



ИЗДАЁТСЯ С 1803 ГОДА (№1444)

Журнал основан имп. Александром I в 1803 году

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

№1, 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»

Владимир Беспалько, академик РАО

Игорь Бестужев-Лада, академик РАО, председатель общественной организации «Педагогическое общество России»

Светлана Вишникина, выпускающий редактор журнала «Народное образование»

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»

Редакция:

Алексей Кушнир (главный редактор), Светлана Лячина (ответственный секретарь),

Татьяна Абрамова (редактор), Светлана Вишникина (редактор),

Дмитрий Григорьев (консультант), Арсений Замостьянов (консультант),

Тамара Ерегина (редактор), Ольга Подколзина (старший редактор),

Евгений Руднев (выпускающий редактор), Нина Целищева (редактор),

Елена Шишмакова (редактор выпуска), Ирина Горская (перевод)

Производство: Анна Ладанюк (дизайн), Ольга Денисова (художник),

Максим Буланов (вёрстка), Артём Цыганков (технолог),

Ирина Маслова (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) 755-88-97, 580-2-555

КонсультантПлюс
надежная правовая поддержка



СОДЕРЖАНИЕ

Е.А. Ямбург
Педагогика нон-фикшн

9

Историко-педагогическое исследование. Гуманистическая педагогика. Педагогические утопии.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

О.Н. Смолин
И снова – новый курс!
Из выступления на «**Правительственном часе**» с министром образования и науки РФ Д.В. Ливановым. Госдума, 12 ноября 2014 г.

17

Финансирование образования. Плата за детские сады. Образование инвалидов. Группы продлённого дня.

А.Б. Вифлеемский
Анатомия коррупции

20

Злоупотребление должностными полномочиями. Коммерческий подкуп. Хищение бюджетных средств. Взятка. Махинации с закупками. Коррупция выдуманная и настоящая.

М.В. Воропаев
По ком звонит колокол в российском образовании...

30

Обсуждение тезиса о соотношении процессов глобализации и выживаемости национальных систем образования.

М.М. Поташник,
М.В. Левит
Федеральный стандарт: между традиционным и новым

37

Требования к результатам образования. Системно-деятельностный подход на уроке. Перечни ФГОС. Новизна стандартов.

В.С. Лазарев
Почему стандарт внедряется в «бумажном» варианте

45

Противоречивая ситуация в связи с введением новых ФГОС в системе общего образования. Не созданы условия, необходимые для того, чтобы школы могли в полной мере реализовать требования государственного стандарта: не разработаны адекватные дидактические средства и образовательные технологии, не проведена глубокая подготовка учителей, не решается проблема низкой эффективности управления инновационной деятельностью.

СОДЕРЖАНИЕ

- Е.М. Аврамова,
Д.М. Логинов
**Как родители относятся
к школьному образованию**
- 52**
Показатели удовлетворённости родителей школьным образованием.
Требования родителей к качеству обучения.
- Положение о Международном
конкурсе имени А.С. Макаренко**
- 56**
В апреле 2015 года пройдут 13-й Международный конкурс
им. А.С. Макаренко и очередные Макаренковские чтения.
- УПРАВЛЕНИЕ **ОБРАЗОВАНИЕМ**
- Т.О. Шумилина
**Управление образовательной
организацией в условиях
реализации нового Закона
«Об образовании в Российской
Федерации»**
- 63**
Управление образовательным учреждением, единоначалие,
коллегиальность, органы управления, функции управления.
- А.В. Могилев
Сёрферы управленческого хаоса
- 70**
Рациональное управление школой. Эффективность, поиск и реализация
новых моделей образования.
- Е.В. Губанова,
А.А. Якушкина
**Профессиональный стандарт
педагога вступил в силу**
- 76**
Профессиональный стандарт в нормативных правовых актах.
Квалификационные характеристики. Трудовые функции.
- Е.Ю. Илалтдинова,
М.Ю. Шляхов,
М.М. Шляхова
**Педагог-универсал или узкий
специалист: что сегодня
и завтра нужно школе?**
- 80**
Педагогическая целесообразность. Дифференциация функций педагога.
Новое как хорошо забытое старое.
- А.А. Хван
**Как трудовая нагрузка влияет
на здоровье учителя**
- 84**
Показатели напряжённости педагогического труда. Уровни утомления
учителя в зависимости от трудовой нагрузки.
- Т.А. Мерцалова
**Информационная открытость
образования: три стороны
двустороннего процесса**
- 90**
Мониторинг экономики образования. Информационное поведение
и взаимодействие. Пользовательский запрос. Избирательная
«всеядность» пользователей. Школьные сайты.

СОДЕРЖАНИЕ

И.Б. Тарасова
**Нижний Новгород: муниципальная
система образования как открытая
образовательная система**

100

Управление школой в муниципальной системе образования. Партнёрство в образовательной деятельности.

Г.К. Лапушинская
**Особенности выбора долгосрочных
партнёров для школы**

105

Преимущества, риски и недостатки аутсорсинга. Ответственность директора школы. Техническое задание. Управленческие решения. Казначейское сопровождение.

С.С. Арутюнов
**От управления собой
к управлению классом**

110

Традиции и обряды. Стандарты и стиль жизни. Школьная деловая игра.

Консультации

Е.Л. Болотова

116

Ведение персонального учёта несовершеннолетних в возрасте от 0 до 18 лет. Получение серебряной медали. Обучение одновременно в колледже (СПО) и вечерней школе. О ведении уроков швейного дела. Квалификация в области педагогического образования. Право администрации школы применять санкции. Получение аттестата (общеобразовательная школа, коррекционный класс). Получение аттестатов особого образца после 9-го класса и медалей после 11-го. Приобретение методической литературы.

С.Б. Хмельков

120

Учебная нагрузка. Квалификационная категория. Досрочное назначение трудовой пенсии. Наполняемость класса. Испытательный срок. Трудовая книжка. Совместительство.

ТЕХНОЛОГИЯ

В.В. Робский
**Основа основ:
методологическая культура**

125

Рефлексивные способности учителя. Продуктивная и репродуктивная деятельность. Организация учебной и внеучебной деятельности.

Г.П. Савиных
**Массовая оценка на зрелость
или «возвращение»
сочинения в школу**

131

Анализ принятых Федеральной службой по контролю и надзору в сфере образования и науки подходов к проведению итогового сочинения (изложения); сопоставление критериев оценки изложения и оценки сочинения; вариативность оценки по разным критериям.

СОДЕРЖАНИЕ

Е.А. Магич,
А.А. Скулачёв
**Как создавать
образовательный квест**

137

Образовательный квест как активная технология учебного путешествия. Определение и общая характеристика технологии образовательного квеста, его место в системе образования. Инструкция по составлению образовательных квестов.

Е.В. Якушина
**Сетевые образовательные
ресурсы на уроке и после уроков**

144

Мультимедийный урок. Виртуальные музеи. Уроки МХТ. Электронные библиотеки.

С.В. Вершинин
**Компьютерная презентация
на уроке: не навреди**

149

Инновации и псевдоинновации. Фотографии, рисунки, анимации. Фооновая музыка. Шрифтовые выделения в тексте.

Е.В. Василевская
**Сетевая школа методиста
как модель сетевого
образовательного пространства**

156

Понятие «сетевое обучение» на примере реализации модели «Сетевая школа методиста» — одно из организационных решений, обеспечивающих использование ресурсов одновременно нескольких организаций в реализации непрерывного образования.

Л.Ф. Соловьёва

Консультации

167

Мультимедийные материалы, средства обучения, презентации.

ШКОЛА И ВОСПИТАНИЕ

Д.В. Григорьев
**Как школа формирует у детей
российскую идентичность**

173

Формирование российской идентичности у школьников — стратегическая задача, заявленная в новых образовательных стандартах, что предполагает качественно новый подход к традиционным проблемам развития гражданского самосознания, патриотизма, толерантности школьников, владению ими родным языком.

А.И. Нихотина
**О формировании
идентичности подростков
в социальных сетях**

178

Роль сетевых коммуникаций в жизни подростков и становлении личности. Сетевые коммуникации — инструмент социализации современных подростков, преобразующий личность в соответствии с особенностями виртуальной реальности и оказывающий влияние на формирование поведенческих особенностей подростков.

СОДЕРЖАНИЕ

М.М. Эпштейн,
А.Н. Юшков
Шаги к технопредпринимательству

182

Школы-технопарки. Экспериментальное моделирование. Школьная Неделя технопредпринимательства.

О.М. Новосадова,
Е.О. Пятаков
**Если ты думаешь, что твой
учитель строг и требователен,
подожди знакомства
со своим начальником**

191

Типичные деструктивные мифы и заблуждения, свойственные современной молодёжи. Как педагоги и психологи могут предотвращать появление таких мифов в сознании школьников: рекомендации специалистов.

С.М. Курганский
**Родитель и учитель:
конфликт или сотрудничество**

199

Вопросы профилактики конфликтных ситуаций в школьной среде, формы и методы работы с учителями и родителями по преодолению конфликтов в общеобразовательной школе.

И.М. Дубовик
**Как уберечь ребёнка
от наркотиков?**

207

Ответы психолога на вопросы педагогов школ, родителей, учащихся по проблеме профилактики наркомании.

И.Н. Попова

211

Особенности подросткового возраста. Взаимодействие с подростками, восприятие их поведения, речи, внешнего вида.

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!

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 сносок 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!

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 09.02.2015. Формат 84×108 1/16. Тираж 5000 экз.
Бумага офсетная. Печать офсетная. Печ. л. 16,0. Усл.-печ. л. 26,88. 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

Отпечатано в филиале «Чеховский Печатный Двор» ОАО «Первая Образцовая типография».
142300, Московская область, г. Чехов, ул. Полиграфистов, д. 1.
Сайт: www.chpk.ru E-mail: marketing@chpk.ru
Отдел продаж услуг (многоканальный тел.): 8 (499) 270-73-59.

ПЕДАГОГИКА НОН-ФИКШН¹

В студенческие годы мало кого интересует предмет «история педагогики». Портреты классиков педагогической мысли, развешенные в коридорах, воспринимаются как ритуальная дань отжившим старцам, не имеющим прямого отношения к избранной профессии. Молодым невдомёк, что большинство этих «старцев» ушли из жизни, едва перевалив рубеж своего пятидесятилетия, претерпев хулу и гонения, сполна заплатив за свой вклад в сокровищницу педагогической мысли. Лишь с годами, войдя с головой в профессию, бывшие студенты глубоко вникают в детали и подробности их жизни и творчества. Оказывается, что с ними есть о чём поговорить, сверяя свои позиции, сомнения и выводы с их наследием. Что мешало это сделать раньше? Нетерпение молодости и хрестоматийный глянец, наведённый так называемым академическим стилем преподавания истории педагогики.

Живые голоса

Иной подход демонстрирует книга «Острова утопии»: педагогическое и социальное проектирование послевоенной школы / Под ред. М. Майофис, П. Сафронова, И. Кукулина. М.: Новое литературное обозрение, 2014. Эта коллективная монография — результат работы научного проекта Школы актуальных гуманитарных исследований Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ.

Давно не приходилось читать книг по истории педагогики, которые рождали бы такой поток мыслей, эмоций и ассоциаций. И хотя работа посвящена относительно ограниченному по времени отрезку истории образования: педагогическому и социальному проектированию послевоенной школы в 1940–1980-е годы, по своему охвату она неизбежно выходит за эти рамки, заставляя задумываться о том, что происходило в советском образовании до этого периода и стало после: в образовании постсоветском.

Будучи в профессии более сорока лет, я оказался свидетелем и участником многих драматических событий и педагогических дискуссий 70–80-х годов прошлого века. Метаморфозы, которые претерпевала советская, а затем постсоветская школа, дают огромную пищу для размышления думающему педагогу. Читая книгу, я невольно слышал живые голоса тогдашних оппонентов. Эмоциональную память не сбросишь со счетов, она одновременно мешает и помогает уяснить суть событий.

По большому счёту историк должен стремиться оценивать события и со стороны, и как бы изнутри, подниматься над ними для того, чтобы увидеть давние истоки происходящего и его отдалённые последствия, явленные в современности. Так происходит приближение к объективной оценке, но одной отстранённости здесь явно недостаточно. Исторический процесс прорастает усилиями людей, действующих в конкретных обстоятельствах, но они сами же эти обстоятельства и формируют. Люди, вырабатывающие стратегию и тактику развития образования страны в целом и школы в частности — не исключение. Понять границы их возможностей, «величие замыслов»,

¹ См. также: Ямбург Е.А. Острова утопии // Народное образование. — 2014. — № 9. — С. 9.

подлинные сиюминутные и отдалённые результаты деятельности — это и есть педагогика нон-фикшн, у которой, как и у литературы, своя методология: информация и размышления, фактология и комментарий.

Этот жанр, крайне востребованный сегодня интеллигентным сообществом в литературе, но до выхода этой книги не имевший аналогов в историко-педагогических работах, с одной стороны предполагает точность, отказ от многих мифов, укоренившихся в нашем сознании. Но с другой стороны, требуя верности фактам, он допускает определённые вольности, открывая простор для многочисленных интерпретаций. Грех не воспользоваться такой возможностью.

Книга написана серьёзными отечественными и зарубежными профессионалами, владеющими всем современным инструментарием исследовательской деятельности. Уверен, специалисты оценят её сполна, проследив внутреннюю логику, несмотря на собрание пёстрых глав. Но наука для науки — вещь замечательная, порождающая когнитивные отклики только специалистов. Мне же кажется, что книга заслуживает более широкого прочтения педагогическим сообществом, по крайней мере, всеми теми, у кого не отшибло историческую память.

Кому сегодня нужна история педагогики?

Наука у нас часто существует сама по себе, за редкими случаями не находя практического выхода. Редкие случаи по большей части относятся к тем сферам деятельности, где уже абсолютно невозможно обойтись без высоких технологий: без них не создашь высокоточного оружия и не поборешь недуг, ещё вчера казавшийся смертельным. В этих наиболее чувствительных для государства и людей сферах наука правит бал.

Гуманитарные науки не могут похвастаться таким трепетным отношением к себе. Что объяснимо тремя существенными причинами:

- репутационными потерями: слишком долго эти науки в значительной мере продолжают обслуживать идеологию правящих элит;
- отсутствием возможностей непосредственно влиять на принимаемые управленческие решения. Эти решения часто не опираются на мнение экспертного сообщества, более того, есть тревожные признаки, говорящие о том, что высказанные независимые профессиональные суждения отражаются не самым лучшим образом на судьбе их авторов;
- и наконец, в среде самого гуманитарного сообщества возобладали пессимистические настроения. Ещё совсем недавно (в 1980–90-е гг.) казалось, что прочитав, например, «Архипелаг ГУЛАГ», люди, испытав катарсис, прозреют и начнут жить по-новому. С тех пор много чего прежде потаённого было опубликовано, но переворота в общественном сознании не произошло. Более того, выяснилось, что обычный человек руководствуется в жизни ментальными эмоциями, в основе которых мифы, предания, фантомы, отторгая любую научную информацию и строгие аналитические выводы, если они не льстят его самолюбию, предпочитая «тьме низких истин» — «возвышающий обман». (К примеру, миф о том, что запуск первого искусственного спутника Земли — прямой результат высокого уровня математического образования в школах СССР.)

Но и кому, скажите на милость, в отечестве нашем сегодня необходимы гуманитарные знания в целом и историческая аналитика в частности, коль скоро на них нет запроса ни сверху, ни снизу?

Между тем на этом в целом неблагоприятном фоне появляется историко-педагогическое исследование. Казалось бы, история педагогики — периферийная сфера гуманитарного знания, предмет узкого цехового интереса кабинетных учёных, практические результаты деятельности которых воплощаются лишь в дисциплине, предписанной для обязательного изучения в педагогических вузах.

От неё в головах будущих учителей, как правило, остаются лишь смутные воспоминания: имена, фамилии значительных педагогов прошлого, обрывки их педагогических концепций и систем. В реальной школьной практике история педагогики оказывается невостребованной даже у практикующих педагогов-профессионалов. Что уж говорить о том, что для подавляющей массы даже интеллигентных людей, напрямую не связанных с обучением и воспитанием, историко-педагогические сюжеты не представляют ни малейшего интереса. Но это только на первый поверхностный взгляд.

Нет, не зря сказано от века: дух веет, где хочет. И казалось бы, на достаточно специфическом историко-педагогическом материале неожиданно разворачивается исследование, по большому счёту касающееся **всех и каждого**. Ибо предметом его становятся острова утопии (так авторы метафорически характеризуют отдельные замечательные прорывы в теории и практике образования, произведённые в глухие десятилетия господства тоталитарной идеологии), а объектом — образовательная политика СССР в 1940–1980-е годы. Откуда такая уверенность? Если «большая история» не слишком волнует сегодня людей, то почему их внимание должна привлечь «история малая»?

Потому что история образования, пристально вглядываясь в прошлое, целиком опрокинута в будущее. В детстве и юности формируется сознание, закладываются модели поведения, спонтанные реакции, определяющие траектории развития как отдельного человека, так и общества в целом. Людям не безразлично, как сложится судьба их детей в ближайшей и отдалённой перспективе, отсюда их особая чувствительность к образовательной проблематике, рефлексия которой невозможна вне культурно-исторического контекста. Так появляется надежда, что, вытягивая эту тонкую нить, мы постепенно начнём разматывать весь клубок историко-культурных проблем, накопившихся за истекшие десятилетия.

Соотношение макро- и микроистории не так линейно и однозначно, как представляется на первый взгляд. Здесь недопустимы размашистые приблизительные формулировки типа: «сталинская школа», «оттепельная педагогика» и т.п. Слов нет, государственная политика задаёт определённый жёсткий дискурс образования, но окончательно перекрыть кислород, необходимый для развития и реализации прогрессивных педагогических идей, не в состоянии даже самая свирепая государственная машина. Ответы на вопросы, почему и как это происходит, мы находим на страницах книги. Острова утопий появляются и исчезают, не образуя архипелага и, тем более, не завоёвывая весь образовательный материк, но и такое временное существование не проходит бесследно для островных обитателей, на долгие десятилетия определяя их жизнь и судьбу. Достаточно познакомиться с воспоминаниями воспитанников А.С. Макаренки, участников коммунарского движения 1960-х годов, обитателей детского летнего лагеря, которым долгие десятилетия руководила в Венгрии Эстер Левелеки (в чём-то аналог нашего «Орлёнка» с поправкой на венгерские послевоенные реалии), чтобы в этом убедиться.

Идеалисты или реалисты?

Рискуя вызвать гнев академических учёных, выскажу одно субъективное суждение: все значительные педагоги, оставившие свой след в истории, — великие сказочники. Все они так или иначе стремились сконструировать свои миры, в основе которых — гармония взросло-детских человеческих отношений. Другое дело, что эту гармонию они представляли себе по-разному, в соответствии со своими убеждениями, духом и стилем переживаемой эпохи.

Сказочники, утописты? Не совсем. В отличие от чистых художников, они строят свои утопии не на холсте и бумаге, где возможен свободный полёт ничем не ограниченной фантазии, а в реальных,

порой чрезвычайно жёстких условиях дисгармоничного мира. «Задача школы — обучать, семьи — воспитывать» — вот одна из банальнейших фраз, взлелеянная двуличными сторонниками школы вне времени и пространства, школы, которая служила бы чистой науке, без какой-либо политической окраски, иными словами — школы на Луне», — это высказывание Я. Корчака. Его мученический конец венчал завершение его утопии, но и в мирной довоенной жизни, при невероятной литературной популярности, в своей практической деятельности на посту директора одновременно двух детских домов он испытывал унижения, выпрашивая у спонсоров средства на содержание детей, хулу и поношения во время периодически возникавших антисемитских кампаний. Этот «утопист», офицер, военврач, прошедший три войны, был реалистом, осознававшим, что его воспитанникам предстоит жить в реальном мире.

В построении педагогических систем на этом опасном поле деятельности, где так сложно найти оптимальную меру соотношения утопизма и реализма, поражает удивительная способность этих людей, вопреки тяжким обстоятельствам, непостижимым образом выгораживать себе пространство внутренней и даже относительной внешней свободы. Так, в гетто, буквально накануне гибели, Я. Корчак ставит с детьми пьесу Рабиндраната Тагора «Почта», а А.С. Макаренко умудряется под крышей ГПУ обрести ту степень свободы педагогического творчества, которая была бы абсолютно недостижима тогда в системе Наркомпроса, на дух не переносившей саму концепцию макаренковских колоний, с его идеями индивидуальных трудовых усилий, материального накопления, самодисциплины, в общем, почти протестантской этики по Максиму Веберу: синтеза кадетского этоса и этоса нэпа.

Люди такие разные, творившие свою педагогику, казалось бы, в несопоставимых обстоятельствах, оба создают детские органы самоуправления: Макаренко — совет командиров, у Корчака — суд, юрисдикция которого распространяется на детей и воспитателей. Впрочем, суд всегда выносит оправдательные приговоры: простить, ибо не ведал, что творил, не подумал, прежде чем совершить тот или иной проступок. Впрочем, даже в суде по Корчаку было несколько статей, предусматривающих наказание, и одна последняя — требовавшая исключения из детского дома. А как иначе? Полное отрицание принуждения в воспитании есть отрицание культуры.

И тот, и другой придавали серьёзное значение ритуалам: знамени, красоте строя воспитанников при передвижении. Колонисты Макаренко маршировали «по главной улице с оркестром», вызывая сочувственные улыбки прохожих. Позже, в начале 1960-х, свой «марш энтузиастов» совершила по Ленинграду колонна юных Фрунзенцев. Что это — казарменная эстетика социализма, переведённая на язык педагогики «солдафоном» Макаренко? Но тогда как расценить последний марш в вечность воспитанников Корчака? «И горит на знамени зелёном клевер, клевер, клевер золотой». (А. Галич.) Возможно, что это апокриф, но существует очищающая правда мифа, и А. Галич это хорошо понимает:

*Может, в жизни было по-другому,
Только эта сказка нам не врёт,
К своему последнему вагону,
К своему чистилищу-вагону,
К пахнущему хлоркою вагону
Медленно подходит «Дом сирот».*

Мифы создаются не на пустом месте. Примечательно, что между «абстрактным гуманистом» Корчаком и «коммунистическим педагогом» Макаренко существовала опосредованная реальная связь, о чём мне рассказал польский профессор А. Левин, автор книги «Триптих педагогический:

Корчак, Фрэнэ, Макаренко», в молодости он был сотрудником «Дома сирот»: «Незадолго до войны я лежал в изоляторе с ангиной. В палату вбежал возбуждённый Я. Корчак: «Ты непременно должен прочитать эту запрещённую в Польше замечательную книгу», и вручил мне «Педагогическую поэму» А.С. Макаренко».

Оба работали не ради посмертной славы, которая, как известно, изменчива и не ко всем справедлива. Ныне Я. Корчак посмертно культурно канонизирован. Произошло это в Польше, а затем во всём мире, не сразу, а с разрешения «большого брата» — СССР. В 1956 году на «Доме сирот» была открыта мемориальная доска, а в 1958 году уже всюду праздновался юбилей Корчака в СССР и Польше. На волне оттепели после XX съезда были опубликованы отдельные главы поэмы Беллы Дижур (мамы скульптора Э. Неизвестного) о Корчаке, написанной в годы войны. А. Галич создаст свой «Кадиш» позже, в 1970-м году.

А.С. Макаренко, которому «посчастливилось» скончаться в вагоне электрички Голицыно — Москва, направляясь в НКВД (вызов туда не предвещал для него ничего хорошего), канонизирован в 1950-е и превращён в икону советской педагогики, за что и подвергся нападкам в перестроечное время как один из столпов теории и практики пресловутой советской перековки личности. Свою дань такому пристрастному взгляду отдал и В.А. Сухомлинский, о чём читаем в одной из интереснейших глав этой книги. Такие вот парадоксы, как и то, что наиболее полное собрание сочинений Макаренко издано сегодня только в ФРГ.

В итоге мы в который раз видим, как несправедливы размашистые приблизительные огульные оценки педагогического творчества вне его реального контекста. Великие педагоги — они потому и великие, что оставляют свой след в науке и практике, по которому не грех пройти всем остальным. А пока отметим для себя, что одной из естественных причин (но не единственной) возникновения педагогических утопий было временное совпадение грандиозных замыслов государства и искренних устремлений авторов новых педагогических проектов, готовых эти замыслы реализовать. Несмотря на недолгое существование, эти проекты обогатили российскую и мировую педагогику неисчерпаемым арсеналом идей, методов работы с детьми, которые до сих пор используют успешные педагоги в своей деятельности, иногда даже не догадываясь, кому они обязаны своими достижениями. Важно лишь не забывать, что все эти изобретённые приёмы и методы окрашены личностью их создателей.

В других руках похожие инструменты выглядят зловещими. На все детские колонии Макаренков не хватило. И в то же самое время существовала Первая детская трудовая колония Беломорско-Балтийского комбината. Дети сами следили за порядком: четыре тысячи беспризорников работали под присмотром трёхсот таких же беспризорников, специально отобранных и выдрессированных под надзором начальника колонии Видемана. Подобно взрослым гэпэушникам, эти триста сопляков жили в лучших бараках и получали лучшую еду, на руках и на груди носили красную звезду, и занимались — подобно взрослым — доносами, следствием, устраивали облавы, обыскивали... Окружённые ненавистью прочих — дикой. А было им всем от десяти до пятнадцати лет. Несёт ли А.С. Макаренко ответственность за такую звериную реализацию его педагогических идей коллективного детского самоуправления и трудового воспитания? Не думаю. Отчуждение идей с последующим превращением их в собственную противоположность в философии и жизни не новость.

Дилемма

Рано или поздно любой педагог, вне зависимости от временного и социально-политического контекста, встаёт перед дилеммой: как преодолеть зазор между правилами и ценностями, внушаемыми в детстве, и их корректировкой при столкновении с большим миром. Об этом, как помните, со всей определённой выказался Я. Корчак. Вечная педагогическая проблема:

как одновременно учить детей говорить правду и вводить их в мир, полный лжи и противоречий? Универсальных рецептов нет.

Любая педагогическая система утопична по сути, ибо пытается решить открытые вопросы, не имеющие окончательного решения. Здесь каждый выбирает для себя. Важно лишь не заноситься, приняв душой совет мудрого Я. Корчака, в равной мере относящийся и к взрослым, и к детям: «Есть разные истины. Твоя, моя, его. Наши истины неодинаковы вчера и сегодня. А завтра твоя и моя истины будут другими». При таком настрое перестаёшь располагать людей и детей на шкале «свой — чужой». А прививка творчества, полученная в юности, до сих пор позволяет украшать свою жизнь и реализовать себя.

Беспощадным, крепким задним умом критикам утопии рекомендую познакомиться с убийственными данными социологов, отражающими сегодняшнее состояние умов молодых людей.

По данным ВЦИОМа, 57% респондентов не признают никаких героев. У нынешнего поколения вообще беда с идеалами. Для них важнее материальные ценности (76%), они ленивы (54%) и безразличны к Родине (44%). За последние 10 лет число молодых россиян, не принимающих никаких кумиров, увеличилось на 48%. Вот основная мысль доклада Комитета гражданских инициатив, с которым сотрудничают серьёзные неангажированные социологи, «О молодёжной политике как национальной системе воспитания профессиональных кадров»: «Сложившаяся среда производит для России не трудолюбивых рабочих и увлечённых интеллектуалов, а амбициозных приживал, мечтающих о тёплом месте в муниципальной или государственной системе, оправдывающих собственный профессиональный примитивизм лояльностью. Вместо мультизадачных идеалистов общество получает пассивных выскочек с завышенной самооценкой». Звучит как приговор, после которого отпадает желание высокомерно оценивать педагогические утопии прошлого. Как утверждают социологи, у современных молодых людей почти не осталось «значимых взрослых».

Красный галстук на украинской вышиванке: парадоксы В.А. Сухомлинского

Метафора, положенная в название, пришла из воспоминаний детства. Мамина сестра привезла в подарок из Харькова собственноручно вышитую украинскую рубашку. Накануне меня только что приняли в пионеры. Облачившись в рубашку, я повязал поверх стоячего воротничка пионерский галстук, одновременно завязав кисточки шнурочка, и рванул на улицу. Убедить меня в явном диссонансе такого сочетания не смогли ни мама, ни тетя. Обе были учительницами.

О творчестве В.А. Сухомлинского написаны горы достойных книг. Да и сам Василий Александрович, обладая несомненным литературным даром, оставил после себя целое собрание сочинений. Он — икона советской гуманистической педагогики, но в то же самое время — один из самых загадочных педагогических утопистов недавнего советского прошлого, к которому накопилось немало вопросов.

В чём загадка Сухомлинского? Кто он по своим взглядам и мировоззрению? Почему, как я смог непосредственно убедиться на международной конференции в Нанкине, он — культовая педагогическая фигура именно в Китае? Кем был на самом деле писатель, сказочник и педагог, автор утопии под названием «Павлышская школа»? Гуманистом, контрабандно внедряющим общечеловеческие ценности в тоталитарную школу, или искренним советским патриотом? Скрытым христианином или правозащитным атеистом? Пролетарским интернационалистом или тайным умеренным националистом? Почвенником или прогрессистом?

Поразительная вещь: скрупулёзный мировоззренческий анализ его разнообразных текстов (включая записные книжки последних лет жизни), проделанный в книге, свидетельствует о том, что он был всем сразу.

Гуманист? Безусловно. Идея «школы без наказаний», установка на субъект воспитания: непосредственное влияние на душу ребёнка, разговор с ним от сердца к сердцу, как на исповеди, которая предполагает таинство общения и уникальные личные переживания. Тут уже не абстрактным гуманизмом веет, а либеральным христианством. Не случайно враги за глаза называли его попом. В то же время в своих статьях он ратует за внутреннюю, а не показную убеждённость в правде коммунизма.

Советский патриот, публикующий в «Литературной газете» статью о важности искреннего патриотизма и опасности «показушничества» в деле его воспитания? Статья опубликована в августе 1968 года, когда танки идут по Праге, в том самом номере, который открывается ритуальными воззваниями советских писателей и общественных деятелей в поддержку ввода войск в Чехословакию.

Но в то же время он принципиальный противник концепции двуязычия: «Два родных языка — это также нелепо, как если бы мы пытались представить, что одного ребёнка родили две матери. У ребёнка мать одна Родная. До смерти. До последнего вздоха». Свои сказки и притчи для детей В.А. Сухомлинский всегда писал на украинском языке. Поэтому сегодня есть повод представить его махровым «западенцем».

Одни считали его «деревенщиком», чья педагогика опирается на поэтику национальной, народной стихии, мощными корнями вырастает в жизнь и почву. Другие видели прогрессивного интеллигента (в своей школьной библиотеке следил за тем, чтобы там были все новинки и технические журналы). Как и почему эти абсолютно разные мировоззренческие векторы уживались в сознании этого неординарного человека? Ответ на этот трудный многоаспектный вопрос пытаются найти авторы книги. Думаю, что по судьбе и текстам В.А. Сухомлинского можно проследить эволюцию сознания советского интеллигента.

Политработник в годы Великой Отечественной войны. Из тех, кто не прятался за чужие спины, давая команду: «Коммунисты — вперёд!» Идеалист, получивший глоток свободы в период «оттепели». Но именно тогда у части интеллигенции обозначился поворот к национальным ценностям, разумеется, без нарушения официальных установок о «дружбе народов». Его союзно-республиканская двойственность очевидна, равно как у Ш.А. Амонашвили.

Творческий думающий человек менялся, не может не меняться, и было бы странно и несправедливо его за это упрекать, тем более обвинять в приспособленчестве. Искренние тексты — тому доказательство. Не зря авторы книги подчёркивают оксюморонный эффект его работ: сквозь казённые штампы и советскую риторику просвечивают подлинные педагогические ценности и смыслы.

Именно эта искренность на всех этапах и векторах развития превратила В.А. Сухомлинского — особенно посмертно — в фигуру консенсуса. Авторы книги справедливо отмечают, что он оказался «своим» для умеренных националистов, для атеистических гуманистов-универсалов, для поборников социальной автономизации школы и уменьшения идеологического диктата в педагогике. В оценке другой творческой личности столь разные люди не смогли бы проявить такое единодушие.

Думаю, что особое почитание В.А. Сухомлинского в Китае связано в первую очередь с этим по-своему уникальным явлением, поскольку китайский путь развития — эта попытка реализовать бухаринскую модель социализма на национальной почве, где коммунистическая идеология сосуществует с буддизмом, конфуцианством и даосизмом, а партийное руководство уживается с рыночной экономикой. Такой вот причудливый консенсус.

Попутно хочу высказать два принципиальных соображения. Попытка повторить этот мировоззренческий феномен обречена на провал. Во-первых, потому, что в Китае иная культурно-историческая почва. Там никогда не было тотального господства моноидеологии, за исключением кратких (по китайским меркам) умопомрачений: типа культурной революции или преследования конфуцианцев. Во все остальные периоды истории буддизм, даосизм и конфуцианство конкурировали и сосуществовали, воспринимаясь, как три рукава одной реки, в перспективе делаая консенсус органичной формой духовной жизни. У нас иной духовный и мировоззренческий дискурс: православие — коммунизм — православие. Потребность в моноидеологии заложена в наших ментальных эмоциях. (Так ли это на самом деле или это исторически наведённый морок — тема отдельного культурологического исследования, остающаяся открытой.)

Во-вторых, уникальный феномен Сухомлинского — явление советского духовного прошлого, возврата к которому нет и не будет. Сегодняшние попытки связать несвязуемое, голову овцы соединить с туловищем быка, создать некую идеологическую матрёшку, где в народных одеяниях красуются разные идеологические куклы: евразийские, сменовеховские, советские, и тем самым добиться консенсуса, который действительно необходим, обречены. Почему? Потому что это холодные интеллектуальные построения, рождающиеся в головах политологов, политтехнологов и имиджмейкеров. Такая мировоззренческая эклектика, сшитая на *живую* нитку, была возможна во времена Сухомлинского. Ключевое слово — живую. Одно дело искренние заблуждения, которым человек отдаётся со всей страстью веры, и тогда появляется харизма, без которой невозможно осуществлять духовное водительство детей и взрослых, и совсем другое — расчётливое манипулирование общественным сознанием. Увы, ни один имиджмейкер из хари не слепит харизму.

Возможен ли прорыв, когда образование — крайне зависимая сфера деятельности, опутанная тысячей нитей государственных сдержек и идеологических трендов? Безусловно, и книга в этом убеждает, раскрывая относительную автономию педагогических утопий, существовавших в самые, казалось бы, неподходящие для педагогического экспериментирования времена.

И наконец, последний, на мой взгляд, самый главный вывод: школа всегда существовала и будет постоянно находиться на перекрёстке открытых вопросов, не имеющих окончательного решения. Обширный материал о реформировании образования в других странах, представленный в книге, убеждает в том, что нигде в мире не найдено единственно правильное решение, устраивающее абсолютно всех игроков на образовательном поле: государство и педагогов, родителей и их детей. Вот почему интеллигентный талантливый подросток, страдавший от усреднённого подхода в российской школе, оказавшись в приличной американской, обеспечившей ему «бег по индивидуальному образовательному маршруту», испытывает ностальгию по классно-урочной системе, где все были вместе: дрались, мирились, дружили. Он испытал на себе все плюсы и минусы обеих образовательных систем. Идеал недостижим, но к нему надо стремиться, что вдохновляло и будет вдохновлять неисправимых идеалистов — творцов новых педагогических утопий. В этом источник моего сдержанного оптимизма. **НО**

Евгений Александрович Ямбург,

директор Центра образования № 109 г. Москвы,

академик РАО, доктор педагогических наук

e-mail: yamburgea@mail.ru

И СНОВА – НОВЫЙ КУРС!

Из выступления на «Правительственном часе»
с министром образования и науки РФ Д.В. Ливановым,
Госдума, 12 ноября 2014 г.



Олег Николаевич Смолин,
*первый заместитель Председателя Комитета
по образованию Государственной Думы,
доктор исторических наук, доктор философских наук
e-mail: smolin@duma.gov.ru*

Госдума шестого созыва давно стала местом для дискуссий, причём по большинству вопросов. Для того, чтобы принимать самостоятельные решения, она должна научиться слушать профессиональные предложения независимо от того, из каких фракций они поступают. Вот лишь несколько проблем образовательной политики, которые правительству и парламенту так или иначе решать придётся.

- федеральный бюджет
- плата за детские сады
- группы продлённого дня
- электронное обучение
- образование инвалидов
- бюрократизация

Федеральный бюджет

Он предусматривает снижение доли расходов на образование по всем основным показателям: доля расходов на образование

к расходной части Федерального бюджета уменьшается в 2014–2017 гг. с 4,6% до 4,1%; расходы Федерального бюджета к валовому внутреннему продукту — с 0,9% до 0,7%.

Не исполнены даже майские указы Президента В.В. Путина № 597 и № 599 и другие поручения Президента РФ.

Необходимо финансирование из Фонда национального благосостояния, ведь, как признал Д.А. Медведев, эра углеводородов заканчивается, а отдача от образования в перспективе будет только нарастать.

Плата за детские сады

По прежнему Закону она не должна была превышать 20% цены для обычных семей и 10% — для многодетных. Теперь в Законе этого положения нет. Выборочный анализ показывает, что плата в регионах поднялась в полтора-два раза, а может подняться в пять раз, плюс инфляция. Если не изменим ситуацию, майский указ Президента будет исполнен навыворот: очереди исчезнут, потому что мамам проще будет сидеть дома, чем платить.

Предлагаем Министерству и всем фракциям поддержать законопроект о возвращении льготной оплаты детских садов.

Группы продлённого дня

На рубеже учебного года министр заявил, что они должны остаться бесплатными. Между тем статья 66 Закона прямо разрешает платную «продлёнку». И это даже не чеховское ружьё, которое появляется на сцене в первом акте, а стреляет в третьем. «Выстрелы» начались немедленно.

Мы внесли в Госдуму законопроект о восстановлении бесплатных групп продлённого дня в точном соответствии с заявлениями министра. От правительства ждём поддержки, а депутатов всех фракций приглашаем к закону присоединиться.

ЕГЭ

С удовольствием слышу от моих вчерашних оппонентов, в том числе занимающих высокие посты, что в современном виде он

не учит детей читать, писать и говорить. Добавлю: по гуманитарным предметам не очень учит и думать. Мы приветствуем предложения министра:

- исключить из ЕГЭ отупляющие тестоподобные задания с выбором ответов (типа «Кто придумал теорему Пифагора?»);
- ввести устные экзамены или элементы устных экзаменов по гуманитарным предметам;
- в соответствии с решением Президента вернуть в школу сочинение.

При этом, конечно, необходимо, чтобы задания, аналогичные ЕГЭ, были допуском к творческой работе — в данном случае к сочинению.

Сельские школы

Три года назад министр призывал остановить их ликвидацию, и мы это приветствовали. С тех пор каждый год закрывается почти две тысячи школ, а всего их закрыто более 25 тысяч плюс одна тысяча вечерних. Новый Закон об образовании отменил даже те слабые защитные гарантии, которые были в прежнем Законе. Более того, эпидемия закрытия школ пошла и в города.

Предлагаю: запретить ликвидацию и реорганизацию школ на селе без согласия сельского схода, а в городе — без согласия родителей и органов местного самоуправления.

Курс на массовое закрытие вузов

Наверняка в стране есть учебные заведения, которые заслуживают такой участи. Но официальные лица в Минобрнауки практически не скрывают, что собираются закрыть каждый третий вуз. Спрашивается: почему треть, а не четверть, не пятую часть или, наоборот, не две трети? При этом не раз предупреждал коллег из Министерства: при таких критериях мониторинга вместо «больных зубов» легко вырвать «здоровые».

Напомню: в мае к числу так называемых неэффективных в Москве были отнесены 21 государственный вуз (в том числе очевидные лидеры в своих областях) и около сотни негосударственных. Между прочим: в Норвегии объявлена национальная идея: Норвегия открывает университеты! А в США количество университетов в пересчёте на население вдвое больше, чем в России.

Массовое механическое закрытие вузов вместо повышения качества образования — это подмена целей, причём крайне опасная с точки зрения не только прав человека, но и социальной стабильности в стране. Среди прочего, оно сделает с малыми городами то же, что закрытие сельских школ — с деревней, то есть приведёт к их вымиранию. Мы внесли в Госдуму законопроект о том, чтобы закрытие вуза было возможно только с согласия Государственной Думы.

Электронное обучение

Российская образовательная политика по-прежнему выталкивает нашу молодёжь в электронные университеты Запада и Востока. И если ситуация не будет исправлена, эта политика фактически будет работать на наших экономических и геополитических конкурентов.

Образование инвалидов

10 ноября на коллегии Минобрнауки мною внесено 12 предложений на эту тему. Главное: обеспечить право выбора родителями школы или детского сада для своих детей — коррекционно-го или инклюзивного. Необходимо остановить массовое закрытие коррекционных учебных заведений, которых, по официальным данным, ликвидировано примерно 280. Дети с инвалидностью должны сохранить право на полноценное образование.

Бюрократизация

15 октября педагоги говорили об этой проблеме Президенту на Всероссийском образовательном форуме, организованном Народным фронтом «Качественное образование во имя страны». 17 сентября об этой же раковой болезни рос-

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

сийского образования я предупреждал Государственную Думу. Вот лишь несколько фактов.

Ректор сибирского вуза только за 9 месяцев 2014 года насчитал в вузе 23 проверки. По данным ректоров, среднему вузу приходится ежегодно отвечать примерно на 2000 запросов из различных властных и контрольных органов, то есть по 10 запросов каждый рабочий день! Спрашивается: когда заниматься делом? Мой друг и учитель, декан с 40-летним стажем, установил, что количество бумаг, которое ему приходится заполнять, по сравнению с «проклятой эпохой застоя», увеличилось ровно в 22 раза! Знакомый ректор из Петербурга недавно проходил проверку и по каждому филиалу сдавал ровно 17 кг бумаги — документов, которые никто никогда не читает и прочитать не в состоянии. Наконец, председатель Общественного совета при Минобрнауки Е.А. Ямбург много раз повторял: школа превращается в место, где дети и педагоги мешают администрации работать с документами.

Сократите бумаги и проверки хотя бы в 10 раз, и, уверяю вас, качество образования поднимется много больше, чем от всех репрессивных мер. Но здесь одним законом ситуацию не спасёшь. Мы по-прежнему убеждены: нам нужен новый курс образовательной политики. Это не политика мёртвого, бюрократического образования, нацеленного на бумаги, отчёты и формальные показатели и основанного на «педагогике обслуживания». Это политика образования живого, направленного на личность, основанного на педагогике сотрудничества и сотворчества.

Когда-то знаменитый доклад ЮНЕСКО назывался «Образование — сокрытое сокровище». Мы предлагаем такую образовательную политику, при которой бы это сокровище открылось и стало доступным для всех. **НО**

АНАТОМИЯ КОРРУПЦИИ



Анатолий Борисович Вифлеемский,
действительный член Академии педагогических
и социальных наук, доктор экономических наук
e-mail: cee@mail15.com

В продолжение темы, поднятой в № 10 за 2014 год, рассматриваются вопросы коррупции, ставшей привычным явлением в современной России. Руководители органов управления образованием и образовательных учреждений получают обвинения в коррупции, хотя и не всегда заслуженные. В то же время формально действия отдельных руководителей содержат некоторые признаки коррупции и влекут за собой уголовное преследование. Однако настоящие коррупционеры чаще всего избегают какого-либо наказания.

- хищение бюджетных средств • взятка • коррупция настоящая и выдуманная
- уголовное дело • суд • умысел на личное обогащение

Коррупция: теория

Коррупция (от лат. *corruptio* — «растлевать») — использование должностным лицом своих властных полномочий и доверенных ему прав в целях личной выгоды, противоречащее установленным правилам (законодательству). Коррупции может быть подвержен любой человек, обладающий властью над распределением по своему усмотрению каких-либо не принадлежащих ему ресурсов, в том числе чиновник органа управления, руководитель образовательного учреждения, педагог-экзаменатор и т.д.

Главный стимул коррупционного поведения — корысть (получение материальной выгоды), а главный

сдерживающий фактор — риск разоблачения и наказания. И если в отношении руководителей образовательных учреждений возбуждается немало уголовных дел по коррупционным действиям, то чиновники, к сожалению, чаще всего остаются безнаказанными.

В связи с серьезностью порождаемых коррупцией проблем и угроз для безопасности общества 31 октября 2003 г. была принята Конвенция ООН против коррупции, которую Россия ратифицировала в 2006 году.

В российском законодательстве правовые и организационные основы предупреждения коррупции определены Федеральным законом от 25 декабря 2008 г. № 273-ФЗ «О противодействии коррупции». Кроме того, для реализации Конвенции ООН против коррупции был принят Федеральный

закон от 25 декабря 2008 г. № 280-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с ратификацией Конвенции Организации Объединённых Наций против коррупции от 31 октября 2003 года и Конвенции об уголовной ответственности за коррупцию от 27 января 1999 года и принятием Федерального закона «О противодействии коррупции».

С принятием Федерального закона от 25 декабря 2008 г. № 273-ФЗ «О противодействии коррупции» (далее — Закон о противодействии коррупции) в российском законодательстве появилось понятие «**коррупция**», под которой понимаются злоупотребление служебным положением, дача и получение взятки, злоупотребление полномочиями, коммерческий подкуп либо иное незаконное использование физическим лицом своего должностного положения вопреки законным интересам общества и государства в целях получения выгоды в виде денег, ценностей, иного имущества или услуг имущественного характера для себя или для третьих лиц либо незаконное предоставление такой выгоды указанному лицу другими лицами.

Таким образом, законом коррупция увязана именно с незаконным получением выгоды чиновником органа управления или руководителем образовательного учреждения. Если действия обусловлены именно такой целью, то имеет место коррупция. Если же директор образовательного учреждения или чиновник органа управления образованием действовал в интересах учащихся, сирот (как, например, С. Васильева, о которой мы писали в предыдущей статье), и не получил никакой выгоды для себя лично, то никакой коррупции в таких действиях нет. Правоохранительные органы (которые и сами могут быть коррумпированы!) могут пытаться найти в действиях чиновника или руководителя образовательного учреждения признаки коррупции, но далеко не всегда это возможно. И в частности, в отношении С. Васильевой решением суда установлено отсутствие коррупции в её действиях, совершённых в интересах детей-сирот.

Под противодействием коррупции в законе понимается деятельность федеральных органов государственной власти, органов государствен-

ной власти субъектов РФ, органов местного самоуправления, институтов гражданского общества, организаций и физических лиц в пределах их полномочий:

- по предупреждению коррупции, в том числе по выявлению и последующему устранению причин коррупции (профилактика коррупции);
- по выявлению, предупреждению, пресечению, раскрытию и расследованию коррупционных правонарушений (борьба с коррупцией);
- по минимизации и (или) ликвидации последствий коррупционных правонарушений.

Антикоррупционное законодательство России постоянно дополняется всё новыми мерами, направленными на противодействие коррупции. В частности, Федеральным законом от 29.12.2012 № 280-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ в части создания прозрачного механизма оплаты труда руководителей государственных (муниципальных) учреждений и представления руководителями этих учреждений сведений о доходах, об имуществе и обязательствах имущественного характера» установлена обязанность руководителей государственных и муниципальных учреждений и лиц, поступающих на такие должности, представлять сведения о своих доходах, об имуществе и обязательствах имущественного характера, а также о доходах, имуществе и имущественных обязательствах своих супруга (супруги) и несовершеннолетних детей.

Наиболее распространённое проявление коррупции — получение чиновником или руководителем образовательного учреждения **взятки**. В соответствии с действующим законодательством предметом взятки или коммерческого подкупа наряду с деньгами, ценными бумагами и другим имуществом могут быть выгоды или услуги имущественного характера, оказываемые безвозмездно, но подлежащие оплате (предоставление туристических

путёвок, ремонт квартиры, строительство дачи и т.п.). Под выгодами имущественного характера понимается, в частности, занижение стоимости передаваемого имущества, процентных ставок за пользование банковскими кредитами и т.п.

Помимо понятия «взятка» в законодательстве используется понятие **«незаконное вознаграждение от имени юридического лица»**. В соответствии со статьёй 19.28 КоАП РФ под незаконным вознаграждением от имени юридического лица понимаются незаконные передача, предложение или обещание от имени или в интересах юридического лица должностному лицу денег, ценных бумаг, иного имущества, оказание ему услуг имущественного характера, предоставление имущественных прав за совершение в интересах данного юридического лица должностным лицом действия (бездействия), связанного с занимаемым им служебным положением.

За совершение подобных действий к юридическому лицу применяются меры административной ответственности вплоть до штрафа в размере до стократной суммы денежных средств, стоимости ценных бумаг, иного имущества, услуг имущественного характера, иных имущественных прав, незаконно переданных или оказанных либо обещанных или предложенных от имени юридического лица.

Обратим внимание на то, что если обусловленная передача ценностей не состоялась по обстоятельствам, не зависящим от воли лиц, пытавшихся получить предмет взятки или подкупа, содеянное квалифицируется как покушение на получение взятки или незаконное вознаграждение при коммерческом подкупе, что также влечёт за собой уголовную ответственность.

Если имущественные выгоды в виде денег, иных ценностей, оказания каких-либо услуг предоставлены родным и близким должностного лица с его согласия, либо если он не возражал против этого и использовал

свои служебные полномочия в пользу взяткодателя, действия должностного лица также квалифицируются как получение взятки.

Определённые действия чиновника или руководителя учреждения могут восприниматься окружающими как согласие принять взятку. В частности, если он ведёт переговоры о последующем трудоустройстве своём или своих родственников с организацией, которая извлекла, извлекает или может извлечь выгоду из решений или действий (бездействия) должностного лица, или если родственники соглашаются принять подарок от такой организации.

Под **вымогательством взятки** понимается требование должностного лица дать взятку либо передать незаконное вознаграждение в виде денег, ценных бумаг, иного имущества под угрозой совершения действий, которые могут причинить ущерб законным интересам гражданина либо поставить последнего в такие условия, при которых он вынужден дать взятку либо совершить коммерческий подкуп с целью предотвращения вредных последствий для его правоохраняемых интересов. За вымогательство взятки также предусмотрена уголовная ответственность.

Как просьба (намёк) о даче взятки могут быть восприняты окружающими и определённые выражения, например «вопрос решить трудно, но можно», «спасибо на хлеб не намажешь», «договоримся», «нужны более веские аргументы», «нужно обсудить параметры», «ну что делать будем?» и т.д.

Также в качестве вымогательства взятки (или просьбы о даче взятки) могут рассматриваться обсуждение определённых тем с контрагентами, родителями учащихся, особенно с теми из них, чья выгода зависит от решений и действий чиновника органа управления образованием или руководителя образовательного учреждения. К таким темам относятся, в частности, обсуждение низкого уровня заработной

платы чиновника и нехватка денежных средств на реализацию определённых нужд; желание приобрести то или иное имущество, получить ту или иную услугу, отправиться в туристическую поездку при нехватке на это средств; отсутствие работы у родственников и т.п.

В качестве вымогательства взятки на практике рассматривают и определённые предложения должностных лиц, не связанные с их личной выгодой. К числу таких предложений относится, например, предложение внести деньги в конкретный благотворительный фонд.

Совершение определённых действий может восприниматься как согласие принять взятку или просьба о даче взятки. К таким действиям относят регулярное получение подарков стоимостью менее трёх тысяч рублей; посещение ресторанов совместно с представителями организации, которая извлекла, извлекает или может извлечь выгоду из решений или действий (бездействия) должностного лица.

К коррупционным проявлениям следует отнести и многочисленные поборы с родителей учащихся на различные и далеко не всегда обоснованные «нужды школы», особенно, если внесение родителями «добровольных пожертвований» объявляется обязательным: учителя предлагают родителям внести средства на счета школы или наличными; при этом их отношение к ученикам, родители которых не в состоянии заплатить, ухудшается. Более того, есть случаи, когда обязывают таких учеников, например, мыть полы в школе, если родители не заплатили «добровольные» жертвования. Прямая корысть администрации школы и учителей в данных случаях налицо — экономя на зарплате уборщиц, они могут увеличить часть фонда оплаты труда, направляемую на стимулирующие выплаты остальным работникам. Особенно это важно, когда требуется выполнить указы Президента РФ о доведении средней заработной платы учителей до средней по экономике, если при этом не выделяется достаточно средств.

Проявлением коррупции в школе является и понуждение к оплате различных дополнительных занятий. Когда школьные учителя фактически занимаются репетиторством со своими учениками, пусть даже формально в рам-

ках легальных платных дополнительных образовательных услуг, неизбежен конфликт интересов: учитель заинтересован в том, чтобы меньше стараться на «бесплатных» уроках — тогда повысится посещаемость платных занятий.

На грани коррупции и прямого хищения бюджетных средств находится «инновационная» схема, которую одному из авторов статьи довелось наблюдать в одном небольшом городке. Схема очень проста: родители собирают деньги на ремонт, за их счёт и проходит ремонт школьных помещений. После этого составляется смета на произведённый ремонт, проводятся закупочные процедуры и заключаются договора на производство ремонтных работ с «дружественными» чиновникам фирмами. Подписываются акты выполненных работ, а бюджетные средства за якобы проведённые ремонтные работы делятся между участниками схемы (в том числе директор школы также получает взятку-откат, хотя и не всегда — с ним чиновники могут и не поделиться).

Впрочем, махинации с закупками для государственных и муниципальных нужд — не оригинальное российское изобретение. Как справедливо отмечает¹, когда государственные чиновники закупают товары и услуги в непрозрачных условиях, вряд ли они стараются минимизировать расходы и добиваться наилучшего качества. При этом ситуацию коррупции нередко создают сами компании, которые стремятся получить выгодный контракт. Например, в 2009 году издательству Макмилэн по решению Высокого суда Англии и Уэльса пришлось выплатить штраф в размере почти 18 млн долларов за «незаконные платежи» должностным лицам при неудачной попытке выиграть тендер Всемирного банка на поставку образова-

¹ http://ps.1september.ru/view_article.php?ID=201400504

тельных материалов в Южном Судане. Также издательство на шесть лет было отстранено от участия в тендерах Всемирного банка. А год спустя издательство Оксфордского университета уличили в том, что оно направило свыше 2 млн долларов на подкуп чиновников в Западной Африке за помощь в получении контрактов на поставку учебников.

В то же время Россия ещё далека от Африки в одном — никто из высокопоставленных российских образовательных чиновников не был осуждён за вполне очевидные для общества факты коррупции. А вот в Нигере в 2005 году два министра образования пошли под суд по делу о растрате почти 8 млн долларов в составе организованной преступной группы.

Поэтому не удивительно, когда в Москве совершаются миллиардные закупки, в том числе такие, о каких речь шла в нашей статье в предыдущем номере журнала. И эти закупки должны были бы стать предметом антикоррупционного расследования, так как оплата в размере 960,9 млн рублей за выполнение работ по автоматизации финансово-хозяйственной деятельности учреждений, подведомственных Департаменту образования г. Москвы, превосходит все разумные пределы. Чтобы понять, что такое «разумные пределы», достаточно посмотреть, например, на документацию об аукционе в электронной форме для субъектов малого предпринимательства, социально ориентированных некоммерческих организаций на право заключения муниципального контракта на оказание услуг по модернизации и сопровождению автоматизированной системы учёта финансово-хозяйственной деятельности муниципальных учреждений системы образования города Новосибирска и контроля Главным управлением образования мэрии города Новосибирска на базе технологии облачных сервисов. Начальная цена муниципального контракта на услуги, аналогичные заключённым в Москве, составляет 19,7 млн рублей, то есть почти в 50 раз меньше.

Коррупция настоящая

Ростовским областным судом был осуждён глава администрации одного из районов Ростовской области за различные коррупционные преступления, в том числе за полученную взятку за получение подряда на ремонт школы. Вот как это происходило:

...«Потерпевший А. по этому поводу показал, что в апреле 2008 года он обратился к своему знакомому Скачкову А.В. с просьбой помочь выиграть аукцион по проведению ремонтных работ в <...> школе. 15 апреля 2008 года состоялся аукцион из четырёх претендентов, и он его выиграл. В мае 2008 года приехал на работу к Скачкову А.В. и спросил у него, кому и что он должен. Скачков А.В. на листке бумаги написал, что 2% от суммы контракта он должен отдать ему, а 10% — Главе администрации <...> района Рудову М.М. Он согласился и приступил к работе. На одной из планёрок, которую проводил Рудов М.М., тот стал намекать ему, чтобы он передал ему 10% от суммы контракта, то есть он должен отдать ему <...> рублей. Он согласился, но пояснил Рудову М.М., что в настоящее время у него такой суммы нет. Тогда Рудов М.М. стал регулярно требовать у него эти деньги, а в июле 2008 года дал ему указание выполнить дополнительные работы по школе, которые не предусматривались контрактом. Затем Рудов М.М. потребовал выделить людей и направить их на выполнение работ в его домовладении. Он согласился и силами своих рабочих построил ему гараж, произвёл укладку железобетонных плит, изготовил и установил металлические двери в подсобных помещениях, произвёл внешнее и внутреннее оштукатуривание, устройство бетонных полов и другие работы на общую сумму <...> рублей. В ноябре 2008 года Рудов М.М. вновь напомнил ему, что он должен ему 10% от суммы контракта. После этой беседы перечисление денежных средств по его объекту полностью

прекратилось. По этой причине он написал жалобу на действия Рудова М.М. в Администрацию <...> области. Однако по совету Скачкова А.В. позже эту жалобу отозвал, поскольку Скачков А.В. обещал урегулировать отношения с Рудовым М.М. Поскольку ничего не менялось, он написал заявление по этим фактам в УФСБ. В результате оперативных мероприятий он передал Скачкову А.В. денежные средства в размере <...> рублей для Скачкова А.В. и <...> рублей — для Рудова М.М.».

Суд назначил экс-главе администрации района по совокупности «заслуг» восемь лет шесть месяцев лишения свободы, с лишением права занимать должности, связанные с выполнением организационно-распорядительных, административно-хозяйственных функций в государственных органах и органах местного самоуправления на срок три года, со штрафом в размере 1 миллиона рублей, с отбыванием наказания в исправительной колонии строгого режима.

Интересно, что Судебная коллегия по уголовным делам Верховного Суда РФ² смягчила приговор, исключив из него дополнительное наказание в виде лишения права занимать должности на государственной службе и в органах местного самоуправления на срок два года, обосновав это тем, что суд не конкретизировал должности, которые экс-глава администрации не может занимать во время отбывания данного вида наказания. Стоит ли сомневаться, что такой «опытный» чиновник, выйдя на свободу, продолжит заниматься любимым делом?!³

Судом установлены факты коррупции даже в таком престижном заведении, как Государственный университет «Высшая школа экономики», причём университет пострадал от коррупционных действий своего работника. Решением Дорогомиловского районного суда г. Москвы от 19 апреля 2011 года постановлено взыскать солидарно с Т., М., М.Д. в пользу университета сумму ущерба, нанесённого путём организации заключения заведомо для них фиктивных договоров подряда на выполнение ремонтных работ, счетов-фактур, унифицированных

форм КС 2 по вышеуказанным договорам подряда, при том, что фактически ремонтные работы в комплексе зданий АИК «Покровка» ГУ ВШЭ в объёме, указанном в договорах и актах о выполненных работах, никогда не проводились и проведение их не планировалось; организовали изготовление платёжных поручений, в результате чего был осуществлён перевод безналичных денежных средств с лицевого счёта ГУ ВШЭ в указанной сумме на расчётный счёт ООО «Абзор-М».

Московский городской суд³ отметил, что с целью совершения хищения Т. совместно с М.Д., М. был разработан общий преступный план, в рамках которого они совершали ряд сложных, завуалированных комбинаций, на первый взгляд имевших законный характер, но по сути являвшихся этапами реализации общего преступного умысла, направленного на хищение имущества ГУ ВШЭ (средств федерального бюджета). При этом Т., являясь должностным лицом и одним из руководителей ГУ ВШЭ, принял решение об использовании предоставленных ему должностных полномочий вопреки интересам службы в корыстных целях путём организации хищения денежных средств.

В Обзоре законодательства и судебной практики Верховного Суда Российской Федерации за четвёртый квартал 2009 года (утверждён постановлением Президиума Верховного Суда РФ от 10.03.2010) указывается, что вымогательство взятки означает требование её должностным лицом под угрозой совершения таких действий по службе, которые могут причинить ущерб законным интересам гражданина либо поставить последнего в такие условия, при которых он вынужден дать взятку с целью предотвращения вредных последствий для его правоохраняемых интересов.

² Кассационное определение Верховного Суда Российской Федерации от 28 ноября 2011 г. № 41-О11-96.

³ Определение Московского городского суда от 26 декабря 2011 г. по делу № 4г/9-11728.

А. признан виновным в том, что он, являясь должностным лицом — директором музыкально-художественного педагогического училища, имеющим право приёма выполненных работ, получил взятку в размере 300 тысяч рублей за подписание им актов приёма работ по капитальному ремонту училища, которые в полном объёме выполнены не были. Действия А. квалифицированы судом по пункту «г» части 4 статьи 290 УК РФ как получение должностным лицом взятки в крупном размере в виде денег за действия в пользу взяткодателя, которые входят в служебные полномочия должностного лица.

Как следует из приговора, суд обоснованно исключил из предъявленного А. обвинения по пункту «в» части 4 статьи 290 УК РФ — «вымогательство взятки», указав в приговоре, что предъявленное ему обвинение по данному квалифицирующему признаку не нашло своего подтверждения в ходе судебного следствия. Судом сделан вывод о том, что угроза А. направить в Министерство образования и науки письмо о некачественно выполненной ООО «Строймастер» работе не образует признака вымогательства, поскольку недоделки в ремонте училища имелись в действительности, а угроза со стороны взяткополучателя совершить в отношении взяткодателя законные действия, хотя и ущемляющие его интересы, не является вымогательством.

Печально, что есть и дела, связанные с коррупцией не в рамках хозяйственной деятельности образовательных учреждений, а в рамках собственно образовательного процесса.

Президиум Московского областного суда⁴ установил, что М. получила взятку, совершила служебный подлог при следующих установленных приговором суда обстоятельствах: как директор государственного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования Московской об-

⁴ Постановление президиума Московского областного суда от 23.11.2011 № 518 по делу № 44у-340/11.

ласти, она должна была организовывать учебный процесс в соответствии с Уставом, утверждать расписание занятий, графиков работы, учебно-программную документацию, то есть как должностное лицо она выполняла организационно-распорядительные полномочия. Одновременно М. исполняла в порядке совмещения должностей (на основании приказа председателя Комитета по труду и занятости населения) обязанности заместителя директора по учебно-воспитательной работе, в соответствии с которыми она обязана обеспечивать получение учащимися профессиональных навыков, соответствующих установленной квалификации, контроль за уровнем знаний, умений, навыков учащихся, выдачей свидетельств и удостоверений, участвовать в проведении квалификационных экзаменов.

К ней обратился Ч.А.В. для получения удостоверения о прохождении обучения по профессии «Слесарь по ремонту автомобилей». В нарушение порядка обучения и выдачи удостоверения установленного образца, М., действуя с умыслом, направленным на получение взятки в виде денег, не внесла сведения о регистрации Ч.А.В. в качестве учащегося, не издала приказ о его зачислении в учебную группу, внесла заведомо ложные сведения о прохождении им обучения по профессии «Слесарь по ремонту автомобилей» в удостоверение, поставила гербовую печать учреждения и подпись, выдав удостоверение, подтверждающее прохождение Ч.А.В. обучения и присвоение ему квалификации «Слесарь 4-го разряда», при этом не зарегистрировала удостоверение в книге «Учёта учащихся и выдачи свидетельств, удостоверений». За совершение указанных действий М. получила от Ч.А.В. вознаграждение в сумме 6 500 рублей. В приговоре приводятся ещё факты аналогичных преступных действий.

Судом, с учётом различных смягчающих обстоятельств, экс-директор приговорена окончательно по совокупности преступлений,

предусмотренных частью 1 статьи 292 УК РФ, частью 1 статьи 290 УК РФ, путём частичного сложения к одному году лишения свободы без штрафа. В соответствии со статьёй 73 УК РФ назначенное наказание судом решено считать условным с испытательным сроком на один год.

А в постановлении Алтайского краевого суда от 06.07.2010 по делу № и44у-164-2010 отмечается, как П.Д. дал взятку в виде денег в сумме 500 рублей преподавателю дисциплины «Эксплуатация машинно-тракторного парка» К.А. за изготовление от его имени курсовой работы, её зачёт и допуск к экзамену по указанной дисциплине.

П.Д. осознавал свою обязанность выполнить курсовую работу, а также осознавал возможные неблагоприятные для него последствия в виде недопуска к экзамену, но не желал затратить на выполнение работы необходимый труд. Проверка курсовых работ, зачёт и приём экзамена по указанной дисциплине входили в круг должностных обязанностей К.А. Допуск к сдаче экзамена являлся прерогативой педагогического совета, однако совет решал вопрос о допуске к экзаменам на основании полученных от преподавателей сведений о выполнении либо невыполнении учебного плана и оценок по сданным экзаменам.

К.А. за взятку выполнил все обусловленные обязательства, причём в суде утверждалось, что никакой взятки не было, а был продан диск с готовыми курсовыми работами, однако они впоследствии этот диск потеряли, но К.А. зачёл курсовую и допустил до экзамена.

За получение взятки был осуждён преподаватель, а за дачу взятки — учащийся. Причём П.Д. осуждён по части 1 статьи 291 УК РФ к одному году лишения свободы, на основании статьи 73 УК РФ условно с испытательным сроком два года.

Президиум Алтайского краевого суда указал на то, что данное преступление законом отнесено к категории преступлений средней тяжести, а потому нет оснований считать его малозначительным, несмотря на то, что сумма взятки составила всего 500 рублей.

Так что о последствиях коррупции в рамках образовательного процесса стоит задуматься не только директорам, но и учителям и учащимся.

Коррупция выдуманная

Независимо от степени общественной опасности коррупционных деяний правоохранительные органы не имеют права на провокации, а доказательства, собранные по уголовному делу, возбуждённому с нарушением требований закона, недопустимы. Между тем на практике провокации правоохранительных органов происходят очень часто, но далеко не всегда директора образовательных учреждений находят в себе силы им противостоять. Бороться с необоснованными обвинениями необходимо до конца, так как суд первой инстанции может вынести и неправосудное решение.

Так, в частности, приговором Усманского районного суда от 26.03.2007 Ш., директор образовательного учреждения «П», осуждён по части 3 статьи 159 УК РФ к двум годам лишения свободы с лишением права занимать руководящие должности в государственных образовательных учреждениях сроком на три года, в силу статьи 73 УК РФ условно с испытательным сроком на два года.

Определением судебной коллегии Липецкого областного суда от 15.05.2007 приговор суда отменён в связи с существенными нарушениями уголовно-процессуальных норм, допущенными в период предварительного следствия, которые не могут быть устранены в судебном заседании.

Уголовное дело возбуждено в отношении Ш. 30.01.2006 по части 1 статьи 290 УК РФ, а 17.07.2006 уголовное преследование в отношении Ш. по предъявленному ему обвинению

по части 1 статьи 290 УК РФ прекращено по основанию, предусмотренному пунктом 2 части 1 статьи 24 УПК РФ за отсутствием в деянии состава преступления.

21.07.2006 без возбуждения уголовного дела по части 3 статьи 159 УК РФ вынесено постановление о привлечении Ш. в качестве обвиняемого в совершении преступления, предусмотренного частью 3 статьи 159 УК РФ.

Поскольку уголовное дело в отношении Ш. по части 1 статьи 290 УК РФ прекращено, а по части 3 статьи 159 УК РФ уголовное дело не возбуждалось в соответствии со статьёй 146 УПК РФ, то и обвинение по части 3 статьи 159 УК РФ Ш. предъявлено незаконно, а в связи с этим все доказательства считаются полученными с нарушением требований УПК РФ, в соответствии со статьёй 75 УПК РФ являются недопустимыми доказательствами и не могут быть положены в основу обвинения. Кроме того, Липецкий областной суд указал на то, что оперативный эксперимент в отношении Ш. проведён с нарушением Закона «Об оперативно-розыскной деятельности».

По запросу суда в связи с рассмотрением уголовного дела в отношении Ш. была истребована копия постановления о проведении оперативного эксперимента в отношении директора «П» Ш. В суд представлена копия постановления о проведении оперативного эксперимента от 20.09.2005 в «П» в связи с тем, что директор «П» Ш. получает незаконные денежные вознаграждения от лиц, желающих перевестись в «П».

Из справки-меморандума следует, что подозрение Ш. в получении незаконных денежных вознаграждений не нашло своего подтверждения, в связи с чем ОРЧ БЭП УВД для исключения провокационных моментов отказалось от оперативной разработки в данном направлении и перенесло встречи с Ш. на январь 2006 г.

Вручая Ш. 30.01.2006 лечебно-профилактическое бельё и лежак за положительную оценку по истории, выставленную К., сотрудник ОРЧ БЭП УВД действовал за рамками уже реализованного постановления от 20.09.2005, и на тот период Ш. не подозревался в содействии К. в выставлении положительной оценки, в чём впоследствии предъявлено обвинение.

Постановления же о проведении оперативного эксперимента в отношении Ш. в январе 2006 г. в связи с получением незаконного вознаграждения за выставление положительной оценки по истории учащемуся К. не имеется, а согласно статьи 8 Закона «Об оперативно-розыскной деятельности» оперативный эксперимент проводится на основании постановления, утверждённого руководителем органа, осуществляющего оперативно-розыскную деятельность.

Согласно статье 89 УПК РФ в результате доказывания запрещается использовать результаты оперативно-розыскной деятельности, если они не отвечают требованиям, предъявленным к доказательствам. Следовательно, результаты оперативного эксперимента незаконны, а полученные доказательства в результате оперативного эксперимента следует признать недопустимыми.

Поскольку предварительное расследование по уголовному делу проведено по невозбуждённому уголовному делу и процедура судопроизводства не соблюдена, а результаты оперативно-розыскной деятельности — недопустимые доказательства, обвинительный приговор в отношении Ш. отменён, а уголовное дело прекращено по части 1 статьи 27, пункту 1 части 1 УПК РФ.

Недавний суд над одним из самых известных педагогов Челябинска, директором физико-математического лицея № 31 Александром Поповым — также из серии необоснованных обвинений в коррупции

правоохранительными органами. 29 августа 2014 г. Центральный районный суд Челябинска оправдал директора, признав необоснованными обвинения его в покушении на мошенничество и покушении на посредничество в передаче взятки. Провокатор-«взяткодатель» пришёл к директору лицея после шести часов вечера, когда бухгалтерия и касса уже не работали, а появившиеся оперативники изъяли деньги из сейфа, а не из личных вещей руководителя учебного заведения. Педагог объяснял, что касса и бухгалтерия уже не работали и он намеревался на следующий день передать эти деньги как пожертвование в фонд школы.

Суд признал несостоятельными доводы обвинения и не усмотрел состава преступления в действиях директора. Суд, рассмотрев предъявленные обвинения, подчеркнул, что никакой корысти директора лицея доказать обвинению не удалось: он взял деньги исключительно для нужд школы, поэтому состава преступления суд не усмотрел.

Судья отметила, что по показаниям родителей, учителей и сотрудников бухгалтерии все добровольные пожертвования расходовались на поездки школьников на различные олимпиады и прочее. Никаких сведений в пользу того, что Попов взял деньги на собственные нужды или нужды родных, сторона обвинения не представила.

Кроме того, суд нашёл многочисленные нарушения, допущенные при проведении оперативно-следственных мероприятий, в том числе при передаче денег Попову. Основные доказательства, представленные прокуратурой, были при-

знаны ненадлежащими, добытыми с нарушениями закона, которые не могут свидетельствовать о виновности Попова.

Ещё один интересный нюанс, отражённый в приговоре суда. При осмотре места происшествия — после передачи и изъятия денег в кабинете Попова — в качестве понятого участвовала гражданка Власова, которая, как выяснилось, является женой оперативника полиции, проводившего эти мероприятия. Тем самым, как указано в приговоре, она была заинтересована в исходе дела, что также противоречит закону.

Суд также усмотрел со стороны полицейских подстрекательство к совершению преступления, что незаконно. За директором лицея судом оставлено право на реабилитацию. После вступления приговора в законную силу прокуратура должна принести официальные извинения за необоснованное привлечение к уголовной ответственности, также директор лицея имеет право на компенсацию имущественного и морального вреда, которая должна быть взыскана с государства.

В делах о коррупции немаловажно целенаправленно: для школы берутся деньги или для себя лично. Последнее — умысел на личное обогащение, важный элемент доказательства при уголовном преследовании. В первом же случае есть шансы доказать в суде свою невиновность в коррупционных преступлениях. **НО**

ПО КОМУ ЗВОНИТ КОЛОКОЛ в российском образовании...

Михаил Владимирович Воропаев,
профессор кафедры теории и истории педагогики
Московского городского педагогического университета

Перспективы того, что Россия будет полностью интегрирована в правовое поле Европейского экономического сообщества, в нынешней геополитической ситуации становятся призрачными. Несмотря на это, принципы, заложенные проектом Международного Банка реконструкции и развития (IBRD-IDA) «Education Reform Project» № P050474 и рядом других международных документов, продолжают прилежно исполняться. Данная статья посвящена обсуждению тезиса о значении этих локальных для мировой истории событий в контексте соотношения процессов глобализации и выживаемости национальных систем образования.

• традиционная система образования • реформы образования • инструктивные письма Минобрнауки • язык нормативных документов • «инновирование», стандарты общего образования • дестабилизация устойчивой структуры

Совершенно очевидно, что традиционная система образования, как и педагогическое знание, сложившиеся ещё в СССР и пережившие перестройку, уходят в небытие. Официальная позиция государственных органов Российской Федерации по поводу реформирования образования достаточно проста: реформы направлены на формирование творческого, свободного человека, гражданина правового государства и призваны покончить с авторитарным образованием и ущербной советской и постсоветской педагогической наукой. Поскольку реформа прямо касается жизненных интересов большей части населения, она вызвала жёсткую эмоциональную критику. В рамках этой критики оценки реформы, естественно, были совершенно иными, нежели

в официальной версии. Большая часть из них сводилась к тому, что образование не реформируется, а полностью разрушается. Между тем эта критика не повлияла на темпы реализации реформы.

Столь масштабный социальный институт, как система образования, испытывает на себе влияние огромного количества факторов, которые по весомости могут поспорить с государственной властью. Среди них, к примеру, аномия¹, связанная с кризисом, который был вызван поиском новой государственной идеологии; фактическая победа массовой культуры, поддержанная маркетингом транснациональных корпораций; доминирование на экранах продукции Голливуда и многое другое. Да и цели самого государства не настолько очевидны.

¹ Аномия — состояние общества, при котором наступают разложение, дезинтеграция и распад системы ценностей и норм, гарантирующих общественный порядок.

Например, настоятельные интенции федеральных органов к общественным партнёрам школы и бизнесу, намерения повысить роль муниципальных органов (и муниципальных бюджетов) явно демонстрируют стремление в перспективе сократить участие федеральных средств в общем образовании.

Охватить все стороны развития системы образования вряд ли способно даже комплексное междисциплинарное исследование. Поэтому мы остановимся на некоторых ключевых, на наш взгляд, аспектах.

К чему свелась реформа?

Если дистанцироваться от напряжённого и политизированного дискуссионного поля, окружающего реформу образования, можно выделить несколько тезисов, описывающих факты, к которым свелась реформа образования (вне зависимости от того, закреплены ли они в нормативных документах как её цели).

1. Внедрение в институт образования экономических механизмов: изменение системы финансирования, введение экономических задач в число других целей деятельности образовательных организаций, перестройка нормативной базы управления образованием на основе идеологии управления качеством (ФГОС, ЕГЭ, ИГА) и пр.
2. Формирование на основе старых образовательных организаций (школ, детских садов и пр.) новых, гораздо более крупных организаций.
3. Замена языка образования: начиная от языка научной педагогики вплоть до языка нормативных документов.

В число этих результатов мы осознанно не включили то, о чём регулярно отчитывается Минобрнауки, — повышение качества образования. Никто не спорит, что формирование конвергентного мышления, универсальных учебных действий как самостоятельная задача, стоящая перед каждым учителем, — это прекрасно. Как и то, что борьба за честную и справедливую оценку учебных достижений учащихся в насквозь коррумпированном социуме, — это хорошо (хотя здесь со мной многие

не согласятся). И много успешных школ и творческих учителей, которым действительно есть чем гордиться. Но всё же официальная статистика вызывает сомнения, и даже в PISA участников выборки не спрашивают, сколько с ними занимаются бабушки, родители и репетиторы.

Известно, что в России 1990-х годов был внедрён самый рыночный из всех рыночных вариантов экономики. Не удивительно, что образование оказалось втянуто в сферу экономики и экономические критерии стали важнейшими в ряду других критериев деятельности образовательных учреждений.

В науке известно понятие «экономического империализма» — экспансии экономических методов в сопредельные гуманитарные науки. Отечественная педагогика — пример отрасли знания, где такая экспансия состоялась. Но не следует путать экономическую теорию (точнее *economics* — развитую социальную науку с огромным количеством направлений) и экономические идеи, которые используются в реформировании образования в России. Это примерно то же, что приравнять систему научных взглядов Карла Маркса к взглядам комиссара, раскулачивающего «классового врага».

Первоисточник для первоисточников

Одна из центральных идей, на которых основана реформа образования в России, — обеспечение качества образования и связанные с ней идеи операционализации и стандартизации.

Методология обеспечения качества образования соотносится (неочевидно) со стандартами ISO² и ещё более

² International Organization for Standardization — международная организация, занимающаяся выпуском стандартов.

неочевидно с моделями всеобщего менеджмента на основе качества (TQM)³. Так как мы рассматриваем их как «первоисточники для первоисточников» педагогических концепций качества образования, то имеет смысл остановиться на них подробнее.

Наиболее общие положения всеобщего менеджмента на основе качества сводятся к тому, что фирма должна постоянно и одновременно добиваться усовершенствования трёх составляющих: качества продукции, качества организации процессов, уровня квалификации персонала. В своём классическом варианте TQM включает два механизма: контроль качества и его постоянное повышение. Стандарты ISO во многом опираются на те же механизмы, но они более технологичны, более статичны, не предусматривают вовлечения в процессы поддержания качества всех сотрудников. Напомним, что стандарты ISO 9001 — многоуровневые детализированные документы, включающие описание как общих принципов, так и должностных инструкций сотрудников, отвечающих за контроль качества. Эти стандарты рассчитаны на нивелирование специфики корпоративных культур, экономической среды, институциональных особенностей, это стандарты глобализации. Не случайно эти стандарты стали политизированным инструментом европейской интеграции. И организации вынуждены им следовать, если хотят сохранить свои позиции на рынке.

Знаковым событием для подготовки педагогического сообщества к грядущим реформам стала очень вовремя переведённая с финского книга Т. Санталайнен, Э. Воутилайнен, П. Поренне, И.Х. Ниссинен⁴, посвящённая управлению по результатам. Усилиями целого

³ Total Quality Management (всеобщее управление качеством) — общеорганизационный метод непрерывного повышения качества всех организационных процессов.

⁴ Тимо Санталайнен, Эро Воутилайнен, Пертти Поренне, Йюкко Х. Ниссинен. Управление по результатам: Пер. с фин. / Общ. ред. и предисл. Я.А. Лейманна. — М.: Прогресс: Универс, 1993. — 318 с.

ряда отечественных учёных-педагогов научный подход, отвергающий любые цели управления, кроме операционализируемых, стал Credo современных российских стандартов общего образования. Все результаты, на которые ориентирована школа, в том числе и результаты воспитания личности, должны были быть однозначно измерены и составлен проект (план) их пошагового достижения. Так как среди авторов стандарта, видимо, ещё оставались профессионально грамотные люди, знающие о том, что в масштабах территориально распределённой системы размером со страну невозможно измерить «личностные результаты», они стыдливо делегировали эту миссию на уровень школы (как и почти всё остальное).

Объективная нереализуемость стандарта ввергает школу в критическую организационную патологию (по А.И. Пригожину — причина устойчивого целенедостижения организации⁵). Ниже мы покажем, что другие факторы ещё более усиливают её действие.

Метафора инновационности

Тезис об инновационности образования — самый невнятный, самый расплывчатый из обоймы идеологических основ реформирования отечественной системы образования. Мы имеем в виду не проблему внедрения инноваций в образовании, которая вполне научна, а именно метафору «инновационности» в большинстве официальных документов, посвящённых образованию. Если в коммерческой организации цели Quality Improvements (QI) — улучшение качества — совершенно очевидны, то в современной российской образовательной организации инновационность превратилась в самоцель: «Неважно, лучше или хуже, главное — иначе!». В инструктивных письмах Минобрнауки практически не встречается такая логическая конструкция, как

⁵ Пригожин А.И. Методы развития организаций. — М.: МЦФЭР, 2003. — С. 96.

«инновация, направленная на...». Инновационность в образовании превращается в бесконечный бег без цели. В данной статье используем для его обозначения неологизм «инновирование», некоторое время назад широко использовавшийся в системе Московского департамента образования.

Может показаться, что «инновирование» направлено на идеологическую зачистку остатков советского наследия, но его эффекты гораздо шире и глубже. Прямое следствие «инновирования» — дестабилизация любой устойчивой структуры в образовательной организации. Психика человека, тем более ребёнка, не может существовать в мире, где отсутствуют устойчивые структуры. В художественной фантастике авторы создавали образы мира одноразовых вещей, и это были очень мрачные картины. Но только у Министерства образования и науки РФ хватило креативности, чтобы взять курс на создание мира одноразовых организаций.

Простота и изящество, с помощью которых власть в лице Министерства образования изолировала традиционные для образования экспертные сообщества от механизмов разработки политики и принятия решений, и тем самым закрепила **полную замену педагогического языка для образования**, покоряет. Не потребовалось ни репрессий, ни даже изменения финансирования (хотя последнее, несомненно, имело место). В отличие от мрачного советского тоталитаризма, который нормативно закреплял только идеологию, в современном государственном образовательном стандарте нормативно закреплён единственный научный подход — «системно-деятельностный». Одним предложением вся научная педагогика и психология была удалена с игрового поля «образование». На нём остался очень узкий круг носителей сакрального знания, и никого не смущало, что подход (подозрительно похожий на традиционно существующие) оказался практически без научной школы и даже без текстов, в которых основатели рассказывали, что это такое (за исключением нескольких статей в журналах и фрагментов монографий). Впрочем, волна публикаций, в том числе докторских исследований по теме «какой хороший системно-деятельностный подход», всё увеличивается, и скорее всего интрига с его таинственным смыслом будет раскрыта.

Укрупнение школ

Это самое очевидное, в отличие от «инновирования», явление в реформировании и в то же время самое загадочное по своим целям и истокам. Никто не знает имён интеллектуалов, предложивших власти этот путь. И никого не останавливает, что в мире трудно найти аналогичные примеры укрупнения, и что ещё живы воспоминания о последствиях увлечения укрупнением в советскую эпоху.

Для обывателя объяснение укрупнения очень простое: сократят трёх директоров — оставят вместо них одного. Начальство в России не любит, так что цель вполне убедительная. Однако бывшие директора остаются заместителями нового директора, да и руководитель холдинга получает совершенно другую зарплату.

В изложении руководителя Московского департамента образования И.И. Калины, который, видимо, ближе всех смог подойти к тому идеальному результату, на который ориентируется Минобрнауки, причины укрупнения сводятся к следующим тезисам:

- педагог должен управлять педагогической единицей;
- образовательная организация — это не педагогическая единица, а единица бюджетная;
- бюджетной единицей должен управлять руководитель-менеджер;
- так как хороший руководитель-менеджер вместе с командой должен получать очень хорошую зарплату, то лучше объединять много школ⁶.

Из приведённых тезисов вроде бы следует, что руководители холдингов будут

⁶ Рейтер С. Москва — это не сельская школа: Интервью с И. Калиной / РБК. URL: <http://daily.rbc.ru/ins/society/11/11/2014/546213a7cbb20f7b38b392f7> (Дата обращения 01.12.2014).

заниматься только деньгами и никак не вмешиваться в педагогическую деятельность. Уставы образовательных холдингов (что вполне логично) возлагают на руководителей всю полноту ответственности за все результаты деятельности образовательной организации и предоставляют им все необходимые полномочия. Да и вряд ли возможно управлять деньгами, не управляя организацией.

В чём же тогда реальный результат укрупнения школ? — В уничтожении традиционных организационных структур, традиционных систем отношений, традиционных укладов, традиционных корпоративных культур. Но зачем? — Можно только догадываться...

Догадки такого рода уже давно озвучиваются. Отечественные учёные, идеологически поддерживающие реформы, уверенно высказываются о необходимости уничтожения школы в современном виде: «Институт школы до сих пор во многом является тем «дисциплинарным институтом», социальный проект которого был задуман и реализован ещё в середине XVIII века... и сегодня мы находимся перед лицом неэффективной социальной «псевдоформы», то есть в ситуации, когда прежний исторический прототип уже невозможен, а нового прототипа организации школы как современного социального института не создано...»⁷.

Образовательные услуги как S-товары

Сама идея вовлечения школы в рыночные отношения не нова, как и её частный вариант с подушевым финансированием. Она имеет и многочисленные аргументы «за», и не менее многочисленные аргументы «против». Хочется обратить внимание на другое.

⁷ Попов А.А. Социально-антропологические основания практик современного образования // Вестн. Том. гос. ун-та. — 2008. — № 314. — С. 61. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-antropologicheskie-osnovaniya-praktik-sovremennogo-obrazovaniya> (Дата обращения: 07.02.2014).

Во-первых, на многократно описанный в научной и художественной литературе (и прочно ныне забытый) феномен отчуждения человека в капиталистическом обществе. Стоимость — универсальный заместитель всех ценностей. Чем ближе она стоит к этическим и эстетическим ценностям, тем сильнее они размываются. И чем больше мы впускаем в школу рынок, тем меньше там остаётся воспитания.

Во-вторых, рынки бывают разные. А. Бузгалин, А. Колганов описывают S-рынки. В современном мире интенсивно развивается так называемый превратный сектор капитала — такие сферы, как финансовые спекуляции, масс-культура и вызывающее пресыщение сверхразвитие утилитарного потребления, политическое и духовное манипулирование человеком и т.п. Все они рождают особый мир симулятивного, призрачного, откуда исходят наваждения. Каждая из этих сфер полна симулякров. Финансовые спекуляции на мировых рынках валют симулируют реальные инвестиции в развитие материального производства или культуры. Маркетинг создаёт симулякры полезных человеку благ и действительных потребностей. Это бытие «наведено» на людей капиталом подобно тому, как злой колдун наводит морок. В результате у людей формируются «наведённые» потребности — «оторваться с «Фантой», «запесовать мегахит». В ряду подобных S-товаров присутствуют и образовательные услуги. С. Бузгалин и А. Колганов пишут о человеке-бренде, о человеке-симулякре, которые вполне могут выступать ориентиром для субъекта, приобретающего образовательные услуги⁸. Несложно сделать очевидный логический вывод: сущность образовательной услуги заключается в том, что она легко превращается в S-товар,

⁸ Бузгалин А., Колганов А. Рынок симулякров: взгляд сквозь призму классической политической экономии // Альтернативы. — 2012. — № 2. — URL: <http://www.intelros.ru/readroom/alternativi/a2-2012/15619-rynok-simulyakrov-vzglyad-skvoz-prizmu-klassicheskoy-politicheskoy-ekonomii.html> (Дата обращения 01.12.2014).

и в её цене может присутствовать некая превратная форма, создающая видимость высокой стоимости данного феномена, но при этом скрывающая действительное содержание — целенаправленное, осуществляемое нерыночными методами манипулятивное, сознательное воздействие на человека, общество и экономику.

Проникновение симуляций в сферу педагогического знания

В настоящее время усиливается тенденция к секвестированию и размыванию естественно-научной ипостаси педагогики и гипертрофированному разрастанию её мистической и легитимационной составляющих. Кроме того, стремительный рост объёма научно-педагогических текстов в сочетании с изъятиями коммуникации в рамках научного сообщества объективно осложняет (если не сказать жёстче — делает невозможным) структурное упорядочение научно-педагогического знания. Имеют место и прогрессирующие затруднения с верификацией в области научно-педагогического знания.

Симуляция — понятие, фиксирующее феномен тотальной семиотизации бытия, вплоть до обретения знаковой сферой статуса единственной и самодостаточной реальности. Симулякр — термин, специально придуманный для ситуации, когда понятие в принципе не может быть соотносено с неким объектом, то есть теряет значение, переставая быть понятием, сохраняя при этом способность выступать основой коммуникации.

Симулякры заботятся о своём существовании, выстраивая запреты и ограничения. Попадая в нормативный документ, симулякр оказывается на острие «инновирования», и социальная реальность деформируется под воздействием властных механизмов. Неважно, что нельзя измерить личностные результаты, — уже несколько лет вся начальная школа успешно их измеряет и не менее успешно отчитывается.

Расплата за господство симулякров ужасна, особенно в образовании, — это не просто определённые недостатки или сбои в процессах, это размывание самой школьной реальности. Современная «образовательная» бюрократ-

тия уничтожает «первородную» естественную, онтологическую реальность воспитания и населяет её симулякрами, которые похожи на свои прототипы — педагогические подходы и теории, но таковыми не являются.

Симулякр скрывает абсурд. А постперестроечная педагогика России — это педагогика абсурда⁹. Очевидно, что в период крупных социальных сдвигов реформирование и инновации в обществе рождают непонимание и ощущение абсурдности у многих слоёв населения. Когда-то многие учителя гимназий были шокированы аббревиатурой ШКРАБ и дальтон-планом, хотя почти наверняка были педагоги, которые восприняли новшества с энтузиазмом как возможность личной самореализации.

Абсурд рождается при столкновении теоретических конструкций «старого» и «нового» формата. На уровне нормативных документов федерального уровня сосуществуют «конкурентоспособность личности» и «гуманистическая ориентированность системы образования».

Уже много лет как насмешка над здравым смыслом «живёт» принятое отечественным педагогическим сообществом понятие «безопасная личность».

Абсурд рождается на границе естественно-научной ипостаси педагогики и её мистической части. Хотя, по большому счёту, духовность, как некое трансцендентное измерение человека (по христианскому догмату — «искру Божию») в принципе нельзя оценить эмпирически, тем не менее в текстах встречается словосочетание «духовная компетентность».

⁹ В данной статье абсурд понимается как феномен, связанный со сложностью или невозможностью интерпретировать высказывание, события, явление в рамках определённой семиотической системы. Существует и абсурд, который в принципе невозможно интерпретировать ни в одной семиотической системе.

Абсурд как технология

На этом можно было бы завершить изложение, если бы не одно важное обстоятельство: абсурд может выступать и выступает как технология. Технология мощная и деструктивная. Если огромная армия профессионалов не понимает, что происходит, то это разрушает их жизнь. Причём не только профессиональную, но и личную. Боги знали, как проклясть Сизифа. «Удерживание» восприятия абсурда, и сохранение при этом своего «Я» — тяжёлое бремя для человека.

Наиболее лично сильные учителя сопротивляются, кто-то уходит, кто-то внешне приспособляется, но большая часть людей ломается и превращается в один из идеалов реформы образования — менеджеров по реализации образовательных услуг. Данная среда начинает порождать людей, которые не только хорошо адаптируются к описанным «нечеловеческим» условиям, но и становятся носителями соответствующих антиценностей. Такая среда создаёт благоприятные социальные фильтры для движения вверх по административной лестнице лиц с отрицательной духовностью. Если во главе образовательного учреждения (или территориальной системы) станет пассионарий-разрушитель, то ему вполне по силам переориентировать воспитание с социального на антисоциальное.

Социальные институты имеют значительную, хотя и не бесконечную, силу инерции. Школа укоренена в отечественной культурно-исторической традиции. Система школьных символов пронизывает жизнь каждой семьи. Среди большого перечня функций школы одна из важнейших — обеспечение социального контроля за учащимися. Можно пред-

положить, что если школа как базовое звено в системе непрерывного воспитания и обучения исчезнет, криминализация нашего общества геометрически возрастет. Радикальное реформирование и тем более замена школы как культурно-исторического института приведёт к не менее радикальному изменению общества. И вряд ли это общество будет лучше, чем нынешнее.

Фактический, а не декларируемый смысл реформы образования в России — полный демонтаж *всего традиционного социального института образования*, начиная с организационных форм и кончая теоретическим и практическим уровнями педагогического знания, при совершенно абсурдных, симулятивных проектах нового образования.

Колокол, возвещающий похороны традиционного образования в России, на самом деле звучит по всем традиционным национальным системам образования. Только прислушивается к нему исключительно средний класс. Элита учит своих детей в других местах, а остальное население соразмеряет будущее своих детей с рекламой и телешоу. Продолжают сопротивляться пока что русская провинция, да бабушки с дедушками, сидящие с внуками и в ужасе пытающиеся спасти детей от «нашей новой школы».

Хоронится не только образование, уходит в небытие семья с нормальными отношениями между детьми и родителями, Церковь, в которой мужеложество считалось смертным грехом, шекспировские герои уступают место эпатажному перформансу. Уходит весь мир, который средний класс наивно считал нормальным. **НО**

ФЕДЕРАЛЬНЫЙ СТАНДАРТ: между традиционным и новым



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



Михаил Владимирович Левит,
*заместитель директора гимназии
№ 1514 г. Москвы,
кандидат педагогических наук*

Кто ни о чём не спрашивает, тот ничему не научится.
Т. Фуллер

Вопросы куда важнее ответов.
К. Андерсон

*Нужно уметь правильно формулировать вопрос. Это половина дела.
А вторая половина – умение услышать ответ.*
Б. Акунин

Готовя рукопись книги «Как помочь учителю в освоении ФГОС», авторы читали лекции по освоению стандартов, получая устные и письменные вопросы по проблеме. Кроме того, респондентам из разных регионов страны разослали содержание будущей книги и попросили их написать, ответы на какие вопросы они хотели бы прочитать в готовящемся пособии. Таким образом получили большой массив вопросов практиков. Часть ответов на наиболее острые и интересные вопросы представлена в этой статье.

- системно-деятельностный подход
- характеристики в перечнях стандартов
- система требований к результатам образования
- требования к условиям образовательного процесса
- новизна стандартов

Анализ всех поступивших вопросов обнаружил одно очень неприятное явление, о котором мы не можем

промолчать. Значительная часть (примерно половина) присланных вопросов

однозначно свидетельствовала о том, что их авторы или вообще не читали текста ФГОС, или не работали с ним, или не поняли его. Мы стремились выяснить, как это могло произойти, и установили, что не читавшие (по разным причинам) учителя и руководители школ прошли необходимое обучение в региональных институтах повышения квалификации и получили об этом соответствующий документ. Всё это, к сожалению, говорит о крайне низком управленческом и содержательном уровне работы многих институтов повышения квалификации, о формализме в этих учреждениях, об отсутствии в них контроля за качеством и эффективностью работы преподавателей (хотя всем известно, что управление без обратной связи слепо). Если говорить просто, то никаких квалификационных экзаменов не проводилось: люди просто прослушали лекции, возможно, участвовали в семинарах и других интерактивных мероприятиях, документ получили, но с текстом стандартов не работали, воспринимая информацию на слух.

Говорим об этом с уверенностью, поскольку прямые ответы на присланные нам многие вопросы содержатся... в тексте самих стандартов.

Но даже после того, как вышла названная нами книга и педагоги работали с ней, ряд вопросов нам продолжали задавать. Это говорит о том, как трудна тема освоения ФГОС для учителей. Поэтому мы повторно, но с дополнительной аргументацией, отвечаем на наиболее трудные вопросы.

Вопросы и ответы

Одно из оснований ФГОС — системно-деятельностный подход. В чём суть этого подхода, в чём его отличие от несистемного и недействительного подхода? Что значит использовать системно-деятельностный подход на уроке?

Это очень важный вопрос для каждого учителя, осваивающего ФГОС.

Системный подход — это важная научная категория, которую следует основательно изучать по первоисточникам, перечень которых читатель найдёт в Интернете. Мы же ответим на вопрос кратко, применительно к категории наших образованных читателей книги и предмету её рассмотрения.

Системный подход — это высокоразвитый способ мышления, призма видения, когда человек рассматривает любой объект или субъект, с которым он взаимодействует, как систему, то есть не как сумму, а как целостный комплекс взаимосвязанных компонентов.

Всякая система (директор, завуч, учитель, ученик, педколлектив, школа, содержание образования, педагогический процесс на уроке, его результаты и т.д.) характеризуется:

- целью (которую ставит человек перед собой, перед объектом, который он создаёт как систему или с которым взаимодействует);
- структурой (части системы — не хаотичное их скопление, а то, что расположено в определённом порядке, имеет своё строение);
- связями и отношениями частей, которые делают систему целостной.

Есть и другие важные характеристики системы (полнота, включённость в систему более высокого порядка и т.д.).

Важно, чтобы читатель понимал, что Федеральные государственные образовательные стандарты, как и технология их освоения, представляют собой не случайный набор каких-то элементов, а именно целостные системы со всеми их вышеназванными характеристиками.

Учитель или управленец, владеющий системным подходом, имеет огромное преимущество перед тем, кто им не владеет. Оно проявляется, прежде всего, в высокой эффективности процессов, которыми управляет человек, пользующийся системным подходом: результаты получают более качественные и при обязательной экономии всех

ресурсов (здоровья, сил, средств), но прежде всего — при экономии времени (к которой, как известно, **в конечном счёте** сводится экономия всего и вся).

При отсутствии системного подхода в работе (то, что авторы вопроса назвали несистемным подходом) субъект (учитель, завуч, директор и т.д.) пытается достичь хороших результатов, улучшая что-то одно, какую-то часть приемлемого для его интеллекта размера вне всяких связей с другими частями, тратит на это уйму времени (частей-то много), не понимая, почему не достигаются хорошие результаты.

Здесь читателю поможет такое сравнение: если посмотреть на беспорядочно разбросанные цветные стёклышки, то даже при их совмещении (суммировании) невозможно запомнить их расположение (рисунок) для воспроизведения. Если же вы возьмёте те же стёклышки и составите из них мозаичный портрет, картину, то перед вами появится образ (система) с полезными свойствами, который вызовет ваши размышления, эмоции и т.д. (знания, умения), их можно запомнить, воспроизвести, использовать.

О *деятельностном подходе*. Одно из главных в нём то, что учитель видит в ребёнке субъекта учебной деятельности, то есть рассматривает ученика не как ёмкость, которую надо заполнить, не транслирует ему готовые знания для механического запоминания, а помогает ребёнку добыть нужное знание, то есть учит его учиться насколько можно самостоятельно. В этом отличие деятельностного подхода от традиционного натаскивания.

Деятельностный подход как целостная система включает следующие взаимосвязанные компоненты: мотивы, цель, процесс (содержание, методы, формы, средства), результат, его оценку, степень удовлетворённости, рефлексию. Все они вместе со связями и отношениями образуют систему.

Словосочетание «системно-деятельностный подход» естественно соединяет в себе категории «система» и «деятельность». При этом категория «система» более широкая, и деятельность, сама рассматривается как своего рода система¹.

¹ Давыдов В.В. Деятельность // Российская педагогическая энциклопедия. — Т. 1. — М., 1993. — С. 263.

Такие популярные в последние годы в образовании подходы, как компетентностный, личностно-ориентированный, не только не противоречат, но поглощаются системно-деятельностным подходом, выступают его различными проявлениями, соотносятся с ним как видовые понятия с родовым, как особенное по отношению к общему, как части по отношению к целому.

Итак, тот учитель, кто постиг смысл системно-деятельностного подхода:

- строит (проектирует, проводит и анализирует) урок во всей полноте его основных деятельностных признаков: мотивации, целеполагания, именованности, осознания главной проблемы, идеи, сущности нового знания, проработки способов достижения их понимания учениками, закрепления этого понимания в простых и более сложных упражнениях и самостоятельных заданиях, диагностике степени усвоения непременно путём применения знаний только в новой ситуации, а не по образцу, достижения предметных, метапредметных и личностных результатов в их взаимосвязи;
- включает в процесс образовательной (обучающей, развивающей, воспитывающей) деятельности в зоне ближайшего развития каждого ученика как **полноправного субъекта-соавтора** урока: помогает ему ощутить потребность и мотив в учении, выработать цель, сформулировать проблему, спланировать пути её решения, принять ценностные основания, «поймать» свой личностный смысл, осознать достигнутые им результаты как выполнение поставленной им цели и выработанного им плана и помогает оценить эти результаты как заслугу свою, товарищей и учителя, осознать в итоге, что им и его товарищами прожито вместе важное событие, оставившее след в жизни;
- постоянно совершенствует себя как субъекта-соавтора образовательной деятельности: расширяет свой общекультурный

уровень, эрудицию, постоянно повышает психолого-педагогическую и предметную квалификацию, активно действует в составе учительской команды, при подготовке к уроку тщательно и всё более успешно реализует вышеназванные требования, постепенно преодолевает привычку работать несистемно и недействительно.

Назовём те привычные вещи в нашей практике, от которых следует избавляться.

Нельзя планировать уроки только как комбинированные, состоящие из оргмомента, опроса, объяснения нового, закрепления, выставления оценок. Нельзя потому, что ученик в этом случае — одушевлённое орудие, только исполняющее учительскую волю; учитель же, в свою очередь, не воспитывает, не развивает личность и даже не обучает ученика-человека, а лишь более или менее успешно вырабатывает умения и навыки как функции памяти и моторики. Такие уроки недействительны и для ученика, и для учителя, хотя на них и можно продемонстрировать чудеса дрессуры.

Нельзя увлекаться технологиями, эффектными методическими приёмами вне структуры (системы), обеспечивающей полный цикл деятельности учителя и ученика: от мотива до рефлексии. Такие уроки при всей их фееричности, если можно так выразиться, «несистемно-действительны» для учеников. Дети могут чувствовать интерес, азарт и даже радость от достижения результатов. Но нет главного, что требуют от нас и сам системно-действительный подход, и ФГОС, — нет ученического авторства в результатах урока, а значит, нет ответственности за себя, а есть лишь ощущение соучастия в творчестве учителя. И для учителя такие уроки вредны тем, что закрепляют у него качества манипулятора.

Нельзя работать исключительно преподавателем предмета, натаскивая на тестовый результат для аттестаций, ГИА и ЕГЭ. Надо помнить, что даже прекрасно обученный предметному знанию и развитый во многих компетенциях циник или злодей — гораздо

хуже для всех и для себя самого, чем просто неграмотный невежда.

Недействительный подход в обучении — это традиционное репродуктивное обучение, основанное на сообщении ученику готовых знаний, которые он должен механически запомнить (вызубрить) вне всякого личного отношения к материалу, воспроизвести вызубренное по образцу, фактически не участвуя в процессе постижения учебного материала.

Акцент на деятельностной позиции школьника зафиксирован во ФГОС и в том, что касается внеурочной жизни. Вот как нам об этом написал директор школы посёлка городского типа Вахруши Слободского района Кировской области И.В. Олин:

«На днях перечитал В. Сухомлинского «Сердце отдаю детям» и поразился, как много времени он уделял именно практической деятельности детей: занятия на свежем воздухе, обустройство школьного сада цветов, участие в сенокосе, внимание заболевшему однокласснику или одинокому старику и т.д. Мы же пичкаем ребят нескончаемыми беседами (и учителя, и представители разных организаций), насильно собираем их в качестве статистов на показательные мероприятия и уже не удивляемся, когда из сотен педагогов и детей, умеющих красиво и складно говорить об экологической культуре, на значимую добровольную акцию может выйти не более десятка школьников, а из педагогов — и вовсе никто».

Несистемный и недействительный подходы не могут обеспечить хоть сколько-нибудь качественные результаты, требуемые новыми ФГОС.

В тексте ФГОС очень много перечней. В частности перечни требований к результатам освоения общего образования (личностным, включающим..., метапредметным, включающим..., предметным, включающим...) (см. раздел II.8). В разделе II.9 раскрывается, что должны отражать вышеназванные результаты,

и снова даются перечни по каждому результату. Причём первые и вторые далеко не во всём совпадают. Создаётся впечатление, что эти перечни набраны произвольно. Естественно возникает вопрос: «Насколько вышеперечисленные перечни полны, и являются ли они целостными?»».

Перечни разделов II.8 и II.9 не могут совпадать, поскольку вторые раскрывают первые, и потому они более подробные и более объёмные. Тут нужно видеть смысловое, содержательное совпадение, и оно существует.

Полным считается перечень, если достаточная группа экспертов не может в него добавить новые характеристики.

Целостность зависит от наличия структуры и связей между характеристиками, входящими в перечень. Приведённые в разделах II.8 и II.9 перечни можно считать достаточно целостными, поскольку они полно и взаимосвязанно характеризуют те результаты образования, которые предполагается достичь.

Учителей не должны смущать ни количество параметров, ни тот факт, что они могут дополнить эти перечни характеристиками, которых нет в стандартах. Дело в том, что качество личности человека известно более полутора тысяч, и есть основания считать, что авторы стандартов выбрали из них главные, существенные.

Ещё в 70-х годах прошлого столетия академик Ю.К. Бабанский в своём фундаментальном исследовании «Оптимизация процесса обучения» доказал, что если из всей совокупности характеристик ребёнка выбрать хотя бы десяток главных, существенных, то они характеризуют личность достаточно точно, так же, как и полторы тысячи полного списка, в силу того, что большинство характеристик содержательно взаимосвязаны между собой и каждая из них предопределяет появление других.

Мы советуем учителям отказаться от формально-логического подхода (подсчётов, сколько личностных результатов достигнуто, сколько ещё нет) и иметь в виду, что если даже несколько из перечня метапредметных или личностных результатов достигнуто, то они создадут высокую вероятность того, что и другие харак-

теристики находятся в стадии формирования. Бухгалтерией воспитанности и развитости заниматься не стоит.

На семинаре в Академии повышения квалификации один из лекторов поправил меня, сказав, что метапредметные и личностные относятся не к одним компетенциям, а к результатам образования. И именно это и названо в тексте стандартов. Но что есть результаты образования с позиций деятельностного подхода, который исповедуют авторы ФГОС, как не компетенции?»

Результаты образования (предметные, метапредметные, личностные) включают в разной степени и знания, и умения, и навыки, и компетенции, и сформированность социально значимых отношений ребёнка к объектам и явлениям окружающего мира, опыта социально значимых действий (по сути — поступков, имеющих ценностную основу) и другое. Наличие сформированных компетенций — один из результатов образования.

В нормативных документах требуется формировать личностные, метапредметные и предметные умения, в то время как учитель работает в другой последовательности: сначала формирует предметные умения, потом переходит к метапредметным и только потом к личностным. Как Вы рекомендуете выходить из этого расхождения теории и практики?»

Ни в каком нормативном документе ничего того, что говорится в вопросе, не требуется. Кроме того, нормативный акт — это не научный продукт и теорией не является. Названные последовательности (и одна, и другая) относятся не к умениям, а к результатам образования (умения — это часть результатов).

Ни одна, ни другая последовательность не является жёсткой, ибо результаты образования, названные в ФГОС, формируются в разном порядке

в зависимости от содержания урока, видения главного, существенного учителем и от других факторов.

Логика от предметных к метапредметным и от них к личностным результатам встречается чаще, ибо это естественная логика образования со времён Л.С. Выготского. Им же выдвинут и обоснован постулат «обучение ведёт за собой развитие», а не иначе. Л.С. Выготский и его последователи называли обучение развивающим. Поэтому чаще сначала формируется предметное знание как основа, а потом другие результаты. В то же время есть много уроков, когда освоение ФГОС начинается с формирования метапредметных или личностных результатов, или их сочетания.

Важно, чтобы результаты были достигнуты, а то, в каком порядке они расположены в печатных изданиях или устных рекомендациях, не имеет значения.

Не кажется ли Вам, что в триаде результатов образования по ФГОС предметные и метапредметные — из одного ряда, а личностные — из другого? И потому вся триада несистемна?

Ну и что? Каким бы параллельным плоскостям ни принадлежали результаты, это никак не влияет на облегчение или утяжеление педагогической деятельности. Разговоры на эту тему — просто умствование, блуждание в словах.

Но это не всё. Противоречие, замеченное авторами вопроса, сложнее, чем кажется. Прежде всего, надо понять, что системность — понятие относительное. Всякая совокупность может быть и более, и менее системной. Всё зависит от количества и многообразия связей между частями системы.

Кроме того, и предметные, и метапредметные результаты всегда одновременно какой-то своей частью — личностные и вне личности конкретного ребёнка не существуют. Так что ряд хоть и другой, но не оторванный, не независимый, а связанный с предметными и метапредметными результатами.

Наконец, все достигнутые предметные и метапредметные результаты так или иначе, прямо или косвенно, раньше или позже влияют на образование результатов личностных. Ведь и обучение, и развитие воспитывают школьника. И это такая же аксиома, как и то, что воспитание развивает ребёнка и способствует его обучению.

Для нас актуальнее другой вопрос: «Как совместить (построить в одном логическом ряду) стандарт результатов, названный ФГОС, с требованиями ЕГЭ? Здесь точно нет точек соприкосновения метапредметных и личностных результатов с предметными!». И тут заложена серьёзная проблема.

Из этой проблемы следует, что ЕГЭ неизбежно должен меняться, иначе перечень результатов образования, названных в ФГОС, теряет смысл.

Я много лет работаю в школе и всегда стремилась и давала детям глубокие и прочные знания, формировала общие учебные, межпредметные и надпредметные умения, воспитывала на уроке и вне его, чтобы вырастить порядочных людей. Внимательно и несколько раз прочитала все так называемые новые образовательные стандарты, но не могу понять, а что в них собственно нового, если и я, и мои коллеги занимались ими всегда. (Объективно новым является только использование компьютеров и ИКТ.)

Создалось убеждение, что новая только терминология (получение предметных, метапредметных и личностных результатов, общеучебные умения стали называться универсальными учебными действиями и т.д.). Или я не права?

Кроме великих научных открытий (обладающих абсолютной новизной), которые случаются исключительно редко, есть продукты творческой деятельности людей, обладающие относительной новизной. Большинство новшеств в педагогике, в образовании именно такие. И не нужно забывать:

любое новое отражает в себе единство трёх состояний: прошедшего, настоящего и будущего. Новое всегда вырастает из накопленного человеческого опыта и всегда содержит в себе ростки того, чего ещё нет и, возможно, даже не осознаётся. Конечно, в ФГОС много того, что было и остаётся естественным для эрудированного, добросовестного педагога.

Предположим, автор вопроса интуитивно работала на уровне новых стандартов или даже выше этого уровня и, как мольтеровский герой, давно говорила прозой, не ведая об этом. Для этих педагогов нового в стандартах, возможно, нет. Но таких — единицы.

Нельзя забывать, что в последние 10–12 лет российских учителей упорно вводили от задач воспитания и развития в рамки узко (и уродливо) понимаемой ЗУН-концепции, да ещё сориентированной на требования тестового контроля согласно ЕГЭ. Из-за этой ошибочной «новации», навязанной директивно сверху (помните, кто тогда были министрами образования), мы катастрофически стали отставать по качеству образования не только от стран Запада, но и от многих стран Востока.

Для тех, кто не достигает результатов, требуемых стандартом, даём подробный ответ на вопрос **«В чём новизна вводимых стандартов?»**.

- ФГОС — это юридически обязывающий документ (а не методические рекомендации), который предусматривает содержание образования, гарантированное государством, и выражает его в терминах именно современных наук об образовании. Требования стандартов впервые закреплены законом.
- Новое и в том, что стандарт содержит систему требований к результатам, а не перечень тем, которые нужно изучить (как это было прежде). Заметим, прежний (ЗУНовский) подход, который так любят многие учителя, себя исчерпал. Это очевидно, поскольку качество школьного образования в России год от года ухудшается.

ЗУН — это (в лучшем случае!) про то, как применять вы зубренные знания по образцу. А УУД — это про то, как получать знания,

решать задачи-проблемы, быть исследователем и применять знания в новой незнакомой ситуации. Сформированность универсальных учебных действий (один из новых результатов образования) означает умение учиться не только под руководством учителя, но и самостоятельно.

- Проблема современного учителя не в том, чтобы определить, чем являются ФГОС: новым или хорошо забытым старым, а в том, чтобы учитель, пользуясь стандартами, стремился к индивидуальному развитию каждого ученика, а не играл с детьми в низкоинтеллектуальную игру для малокультурных людей «Поле чудес» (попал ученик случайно или не попал в заготовку педагога), чтобы ученик испытывал радость от познания, а не от опрошенного случайного угадывания. (Не лишним будет вспомнить, в какой стране находилось «Поле чудес» в сказке А.Толстого «Золотой ключик».)

- Новый стандарт в отличие от прежнего обучения предполагает познание учеником не только основ наук, но и самостоятельное добывание знаний в течение всей жизни. Выпускник современной школы, обученный, воспитанный и развитый современным учителем (владеющим ФГОС), должен уметь ставить перед собой учебную задачу, решать её самостоятельно, при необходимости прибегая к помощи наставника.

- В стандарте впервые нормируются требования к условиям образовательного процесса, и потому учителю есть что потребовать от администрации в этом отношении.

Читателю будет интересно и полезно прочесть ответ и на следующий вопрос: он о том же, но применительно к специфике начальных классов.

Учителя начальных классов школ нашего района прошли все курсы повышения квалификации в республиканском ИПК, участвовали в методических мероприятиях района по освоению ФГОС

и утверждают, что во все времена начальная школа обязана научить ребёнка читать, писать и считать. И ничего нового в так называемых новых стандартах нет. Из-за этого непонятно, какие новые результаты должен показывать учитель начальной школы, если педагоги всегда работали так же, как и сейчас?

Нам непонятно, чему же учили педагогов в ИПК, если они после повышения квалификации не знают главного — в чём новизна ФГОС второго поколения?

Теперь ответ по существу. Называем то новое, что требуют стандарты от учителя и учащихся начальных классов:

- обучение ребёнка письму, счёту, чтению (как и прежде), но ещё и умению думать (мыслить), что предусматривает овладение несколькими базовыми метапредметными компетенциями (ставить вопросы, выделять главное, сравнивать, планировать, рассуждать по аналогии, делать умозаключения) и т.п.; и обязательно умению действовать самостоятельно;
- уход от только вербальных способов передачи знаний, переориентация на деятельностный подход в образовании личности;
- усиление практической направленности обучения (обучение различным измерениям, экспериментам, создание моделей, мульт- и видеофильмов);
- существенное увеличение количества источников получения информации (кроме учителя и учебников, ещё и Интернет, энциклопедии, библиотеки, общение и др.);
- выработка умений работать с компьютером, цифровой фото- и видеокамерой; умений создавать презентации, фото- и видеоотчёты; умение работать в личном информационном пространстве, на сайте класса и школы, общение с одноклассниками и учителем в образовательных интернет-сетях;
- обработка информации, полученной из интернет-ресурсов;
- приобретение умения работать в парах, группах, командах;
- специальная организация внеурочной воспитательной деятельности, являющейся не только и не столько досугом (как прежде), а продолжением воспитания, начатого на уроке,

участие в социально ценных мероприятиях, акциях;

- оценка качества образования не только по предметным, но и по сформированности метапредметных и личностных результатов.

Чем урок по новым стандартам отличается от прежнего (традиционного) хорошего урока?

Если **очень кратко**, то:

- предъявляются новые требования к результатам образования (от предметных знаний и действий к освоению метапредметных компетенций и от них к личностным (базовым национальным ценностям);
- ученикам не сообщаются готовые знания, а педагог учит их добывать;
- рамочный характер стандартов, позволяющий каждому ребёнку учиться на уровне своих возможностей.

Все эти черты современного урока на основе новых ФГОС читатель может найти, если откроет в поисковике известную картину Н.П. Богданова-Бельского «Устный счёт. В народной школе С.А. Рачинского» (1895 г.). Но при этом не удовлетворится известным выражением «про хорошо забытое старое». **НО**

Вышла в свет новая книга

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) 953-21-70
Заказ книг: e-mail: pedobsh@mail.ru

ПОЧЕМУ СТАНДАРТ ВНЕДРЯЕТСЯ В «БУМАЖНОМ» ВАРИАНТЕ

Валерий Семёнович Лазарев,

*директор ФГБНУ «Институт инновационной деятельности
в образовании Российской академии образования»,
доктор психологических наук, профессор,
академик Российской академии образования*

В статье рассматривается ситуация, возникающая в системе общего образования в результате введения новых ФГОС. Показывается, что не созданы условия, необходимые для того, чтобы школы могли в полной мере реализовать требования государственного стандарта: не разработаны адекватные дидактические средства и образовательные технологии, не проведена глубокая подготовка учителей, не решается проблема низкой эффективности управления инновационной деятельностью.

- ФГОС • формирование УУД • развитие образовательной системы школы
- факторы способности школы к развитию • система инновационной деятельности школы

Современное состояние общего образования в нашей стране не удовлетворяет ни общество, ни государство. Школа, ориентированная на передачу знаний, умений и навыков, себя изжила и не способна отвечать вызовам XXI века. Современная школа призвана не просто транслировать знания и частные умения, а решать более широкий круг задач. Для решения проблем нового века необходимо поставить перед образованием новые задачи и в связи с этим изменить представление об его целях.

По мнению Международной комиссии по образованию для XXI века, современное образование должно давать детям следующие возможности: научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться жить с другими¹.

¹ Образование: сокрытое сокровище. Доклад Международной комиссии по образованию для XXI века. — Париж, ЮНЕСКО, 1997.

В «Национальной доктрине образования в Российской Федерации» декларируется, что российское образование должно выйти на принципиально новый уровень, соответствующий запросам высокоразвитого постиндустриального общества. Добиться этого без существенных качественных изменений в системе школьного образования невозможно. Важным шагом в этом направлении призвано стать введение нового Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) общего образования. Однако налицо расхождение между декларациями о намерениях и их практическим воплощением.

Новый стандарт, провозглашая, что в его основе лежит системно-деятельностный подход, тем самым определяет необходимость радикальной смены модели школьного образования. Качественно измениться должны все составляющие образовательной системы

школы: цели, содержание образовательных программ, образовательные технологии, дидактические средства, методы оценки результатов образования, установки и компетенции педагогов.

Принятый стандарт ориентирует на достижение качественно иных результатов образования по сравнению с прежним. Уже требования к предметным результатам качественно отличаются тем, что устанавливаются необходимость приобретения учащимися опыта специфической для каждой предметной области деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению. Требования же к достижению метапредметных результатов в большей части устанавливаются впервые. Причём во многих случаях эти требования определены неконкретно. Приведу один пример, хотя примеров плохой проработки стандарта можно было бы привести не один десяток. ФГОС начального образования в состав метапредметных результатов освоения основной образовательной программы включает «овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям». Когда так пишут в научных статьях и диссертациях, это нормально, поскольку специалистам понятно, что речь идёт об обобщённых видах действий. Но в практике образования невозможно формировать действия анализа или синтеза вообще. Морфологический анализ слова или синтаксический анализ словосочетаний требует владения одними способами, а анализ литературных произведений, физических явлений и процессов, химического строения веществ — другими. Это всё разные действия и разные умения. Если те, кто устанавливает стандарт образования, хотят, чтобы у учащихся формировались конкретные умения, то требования к результатам образования должны быть определены так, чтобы можно было оценить, достигнуты они или нет.

Но проблема слабой проработанности содержания ФГОС далеко не единственная.

Устанавливая требования к метапредметным результатам, ФГОС фактически требует удвоения содержания образования. Оно должно включать в себя не только предметные знания об окружающем мире, но и знания о мире деятельности. Метапредметное содержание образовательных программ должно включать такие понятия, как цель, проблема, решение, гипотеза, план, действие и др., а также способы выполнения различных познавательных, регулятивных и коммуникативных действий. Если же обратиться к школьным образовательным программам, которые якобы разработаны в соответствии с требованиями ФГОС, то этого второго содержания мы в них не найдём, то есть не найдём метапредметных понятий и культуросообразных способов выполнения учебных действий, которые должны стать предметом освоения.

Почему это происходит?

Образовательные программы разрабатываются в школах на основе примерных образовательных программ. Но там второго содержания нет. Есть много правильных слов, а главного нет. Не найдём мы метапредметного содержания и в новых учебниках, которые представляются как учебники, освоение которых обеспечит достижение требуемых новым стандартом результатов образования. Разработанные и изданные в спешке, чтобы занять свою долю на рынке учебной литературы, «новые» учебники мало чем отличаются от старых. Требовать же, чтобы метапредметное содержание образовательных программ изобретали учителя, значит возлагать на них ответственность за то, что должны были сделать другие, но не сделали. *Фактически введение ФГОС не обеспечено необходимыми дидактическими средствами.*

Но оно не обеспечено также и необходимыми образовательными технологиями. Универсальные учебные действия (УУД), формирования которых требует ФГОС, это в основном действия умственные. Формирование умственных действий осуществляется путём присвоения (интериоризации) человеком общественно выработанных и сохранённых в культуре способов мышления. Присвоение новыми поколениями продуктов культуры служит способом наследования ими умений и способностей, добытых человечеством. Такое присвоение происходит при определённых условиях. Создание этих условий — дело далеко не простое. Опираясь на здравый смысл, здесь мало что можно сделать. Экспериментальное введение ФГОС в начальной школе, проводившееся мной и моими сотрудниками в 2010 году, показало, что учителя испытывают значительные трудности с определением того, что и как нужно делать, чтобы формировать у учащихся требуемые стандартом умения. Их не учили этому в вузе, и ранее они не решали такие задачи в своей практике. Поэтому, хотя сегодня все школы отчитались о введении ФГОС начального образования, дети в классах по-прежнему сидят в затылок друг другу, а в такой форме организации занятий никаких УУД сформировать нельзя. В 2008 и 2010 годах вышли две работы, призванные помочь учителям в разработке программ формирования универсальных учебных действий (УУД)². В них много полезной информации, но нет главного — ответа на вопрос, как формировать универсальные учебные действия.

Проблемы введения ФГОС порождены внешними для школ причинами и обусловлены низким качеством управления инновационными процессами прежде всего на федеральном и региональном уровне. Но есть и внутренние проблемы, без решения которых надеяться на то, что в общем образовании произойдут объективно необходимые

² См.: Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2008; Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2010.

преобразования и качество образования станет другим, могут только малокомпетентные оптимисты.

Первая из них — непонимание многими учителями и руководителями школ реального состояния школьного образования и объективной необходимости системных качественных изменений в нём. Как свидетельствуют опросы, большинство педагогов и директоров школ полагают, что в образовательной системе их школам нужны небольшие или умеренные изменения. Освоив однажды ЗУНовскую модель образовательной деятельности, они не представляют себе, что она может строиться принципиально иначе. Что-то улучшить, наверное, можно и нужно, но принципиально ничего менять не нужно. Такая установка представляет собой угрозу безопасности и будущему страны.

Общепризнано, что главный фактор конкурентоспособности государства сегодня и в будущем — так называемый человеческий капитал. Этот капитал производится в сфере образования. Способна ли отечественная школа создавать условия для производства человеческого капитала, соответствующего требованиям XXI века? Ответ отрицательный. Школьное образование выполняет своё назначение, если создаёт условия для полноценного развития учащихся в соответствующий возрастной период их жизни. Покидая школу, юноша или девушка должны будут строить новую жизнедеятельность, и нужно, чтобы они были готовы к этому. Однако ЗУНовская школа в лучшем случае формирует у учащихся некую картину мира (физического, органического, социального), но не учит понимать этот мир, изучать его, а самое главное, не учит действовать в этом мире. Поэтому выпускнику школы нелегко определиться со своим будущим и прежде всего с выбором профессии. Чтобы найти своё место в современном обществе, от юношей и девушек требуется быть не просто активными,

а вести поиск с пониманием себя, окружающего мира, принимать решения, опираясь не только на интуицию, чувства или пресловутый авось, а логически взвешивая «за» и «против», уметь вступать в эффективные коммуникации с другими людьми. Задача осложняется ещё и тем, что делать выбор своего пути в условиях быстро изменяющейся действительности нужно, ориентируясь не столько на сегодняшний день, сколько на день завтрашний, а для этого нужно предвидеть потребности и возможности в социально-экономической ситуации будущего.

Объективно в школе нужны крупные качественные изменения и это нашло отражение в ФГОС. Но одно дело требования извне, а другое — внутренние установки людей, к которым эти требования обращены. Трудно преодолеть всё ещё культивирующееся заблуждение, что российская школа одна из лучших в мире. Полвека назад, может быть, это так и было, но сегодня — нет. Об этом свидетельствуют результаты международных сравнительных исследований по программам TIMSS и PISA, а также результаты сдачи ЕГЭ (как бы к нему ни относиться).

Другая внутренняя проблема — низкая способность основной массы школ к развитию.

Способность образовательного учреждения к развитию проявляется в том, насколько эффективно оно выявляет и решает объективно существующие проблемы своей образовательной деятельности. Способность образовательного учреждения к развитию определяется:

- 1) его чувствительностью к проблемам (потребностям в изменениях);
- 2) восприимчивостью к возможностям их решения;
- 3) внедренческим потенциалом;
- 4) креативностью³.

³ Более подробно об этом см.: Лазарев В.С. Управление инновациями в школе: учебное пособие для руководителей школ. — М.: Центр педагогического образования, 2008.

Чувствительность к проблемам — это качество, определяющее способности образовательного учреждения обеспечивать полноту выявления объективно существующих потребностей изменения его образовательной системы и адекватность оценки их значимости.

Восприимчивость к возможностям развития — это качество образовательного учреждения, определяющее его способность обеспечивать полноту выявления объективно существующих возможностей для повышения эффективности образовательной деятельности и адекватность оценки их потенциала.

Внедренческий потенциал — это качество, определяющее способность образовательного учреждения, осуществляя нововведения, достигать максимально возможных полезных результатов с минимально возможными затратами ресурсов.

Креативность образовательного учреждения — это качество, определяющее способность руководства и педагогического коллектива находить решения тех проблем, для которых не удаётся найти готовых к использованию разработок, и находить способы интегрированного включения существующих вовне разработок в образовательную деятельность.

Развитие образовательной системы школы происходит благодаря освоению каких-то новшеств, нововведений. Осуществление нововведений — функция инновационной деятельности. Содержание инновационной деятельности состоит в том, чтобы выявлять и решать проблемы образовательной деятельности.

Как образовательная деятельность нуждается в образовательной системе, так инновационная деятельность нуждается в определённой системе. Инновационная система образовательного учреждения — это совокупность идей улучшения результатов образования, человеческих, материально-технических, информационных,

нормативно-правовых и других компонентов, связанных между собой так, что осуществляется процесс введения новшеств в образовательную систему, направленный на повышение качества образования. Чтобы инновационная система выполняла своё назначение, в ней должны выполняться определённые функции по отношению к образовательной деятельности. В их состав входят:

- выявление актуальных потребностей изменений в педагогической системе (выявление проблем);
- выявление существующих разработок, использование которых потенциально могло бы повысить качество образовательной деятельности на каких-то её участках (выявление возможностей развития педагогической системы);
- самостоятельная разработка новшеств;
- проектирование желаемого будущего педагогической системы и движения к нему;
- проектирование частных нововведений;
- практическое осуществление нововведений.

Только при качественном выполнении всех этих функций будет обеспечиваться преобразование образовательной системы школы в соответствии с объективными потребностями и возможностями.

Школа тем более способна к развитию, чем выше качество инновационной деятельности в ней.

Опыт 1990-х годов и первого десятилетия нынешнего столетия, а также специальные исследования свидетельствуют, что в массе образовательные учреждения демонстрируют невысокую способность к развитию и что механизмы инновационной деятельности в них нуждаются в существенной модернизации. Кратко охарактеризую основные проблемы инновационной деятельности в образовательных учреждениях.

Проблема адекватности стратегической ориентации. Сегодня обнаруживается четыре основных типа стратегии поведения образовательных учреждений в изменяющейся среде их существования: *пассивно-приспособительная, активно-приспособительная (ситуативная), опережающая (лидерская) и преобразующая.*

Образовательные учреждения, реализующие *пассивно-приспособительный* стиль адаптационного поведения, характеризуются запаздывающей реакцией на изменяющиеся требования к их деятельности и проводят изменения лишь тогда, когда не реагировать уже нельзя. Они не прогнозируют будущие изменения в требованиях ни к содержанию образования, ни к его результатам и ориентируются в основном на существующие требования и условия. Как правило, эти учебные заведения не ведут самостоятельных разработок новшеств и не проявляют активности в их поиске. Изменения в педагогической системе, которые они производят, навязываются им сверху, либо это разработки, идеи, хорошо зарекомендовавшие себя во многих других образовательных учреждениях и для массовой практики уже давно не обладающие новизной. Эти изменения в подавляющем большинстве случаев не предполагают глубоких преобразований в учебно-воспитательной деятельности.

Образовательные учреждения, реализующие *активно-приспособительный* стиль адаптации, стремятся выделиться среди других учебных заведений. Основное их отличие состоит в том, что они ищут и внедряют новшества по собственной инициативе, стараясь уловить запросы различных групп населения, создать свой имидж учебного заведения, не похожего на других. Это достигается за счёт различных усовершенствований в педагогической системе, учитывающих интересы учащихся, их родителей и работодателей. Такие образовательные учреждения могут сотрудничать с учёными и участвовать в апробации каких-либо новшеств, но они не прогнозируют будущих изменений в требованиях к образованию, а ориентируются, в основном, на запросы сегодняшнего дня. Внедряемые ими новшества призваны усовершенствовать педагогическую систему учебного заведения на каких-то участках, но не предполагают радикальных системных изменений.

Опережающий, или лидерский, стиль адаптации к будущему реализуют образовательные учреждения, ориентированные на создание новой педагогической системы, учитывающей прогнозные оценки будущего профессионального образования. Педагогические коллективы этих учебных заведений внимательно следят за всеми новыми идеями и тенденциями развития профессионального образования, критически относятся к практическому опыту и различным способам частных усовершенствований. При построении своей педагогической системы такие учебные заведения тесно сотрудничают с наукой, а осуществляемые в них преобразования носят системный и радикальный характер. Ориентация на требования будущего, наличие концепции целостной педагогической системы развития, основанной на современных достижениях педагогической и других наук, системность в осуществлении инновационной деятельности — главные признаки учебного заведения с опережающим, лидерским типом адаптации к будущему.

Образовательные учреждения с *преобразующим* стилем адаптации к будущему во многом схожи с теми, что реализуют лидерский стиль. Они также ориентированы на требования будущего, и осуществляемые в них преобразования имеют системный и глубокий характер, хотя и не всегда столь же радикальны, как у учебных заведений с лидерским стилем адаптации. Их главное отличие в том, что они не только адаптируются к изменениям в среде, а стремятся воздействовать на своё окружение и, по возможности, сделать его более благоприятным для своей деятельности. Такие учебные заведения проводят глубокий и многоаспектный анализ не только своей педагогической системы, но и социальной ситуации в ближайшем окружении. Меры, которые они планируют и реализуют, направлены на изменения не только в своём учебном заведении, а и в окружающей его социальной среде. Они становятся социокультурными центрами развития территорий, на которых они действуют.

Проблема чувствительности образовательных учреждений к актуальным потребностям развития своей педагогической системы (чувствительности к проблемам). Уровень чувствительности к проблемам определяется качеством аналитической работы в школах. В большинстве из них анализ выполняется формально, и он оказывается малополезным. Анализ образовательной деятельности фрагментарен. Не анализируются причинно-следственные связи недостатков в результатах образования и недостатков педагогической системы. Обоснованного ответа на вопрос: почему оценивают то, что оценивают, и игнорируют многое другое, не существует. Проблемы, если и выделяются, то в большинстве случаев связываются с действием внешних факторов, не зависящих от образовательного учреждения (недостаток финансирования, дети не хотят учиться, родители уstraняются от воспитания своих детей, и т.п.). Проблемы определяются неконкретно, то есть разница между тем, что требуется, и тем, что есть в действительности, оказывается неопределённой.

Проблема восприимчивости образовательных учреждений к возможностям своего развития. В способности образовательных учреждений находить и адекватно оценивать разработки, использование которых потенциально может улучшить результаты их образовательной деятельности, также имеются существенные различия. Многие учреждения не проявляют активности в поиске разработок, внедрение которых могло бы повысить эффективность образовательной деятельности, слабо информированы о тех возможностях для своего развития, которые существуют вовне.

Проблема планирования развития образовательных учреждений. Часть (хотя и небольшая) школ вообще не имеют планов своего развития. У основной массы образовательных учреждений, имеющих планы (программы) развития, они обладают существенными недостатками,

не позволяющими им быть эффективным инструментом управления изменениями педагогической системы. Основной недостаток большинства программ развития — их *несистемность*. Разработчики программ ещё до проведения всякого анализа принимают одну-две идеи и вокруг них выстраивают концепцию будущего своей школы. Причины этого — размытость целей образования, отсутствие серьёзного анализа состояния педагогической системы; слабая информированность о существующих научных разработках и передовом опыте; неумение планировать и проектировать.

Наряду с несистемностью, самыми распространёнными недостатками программ развития школ являются их *неконкретность и нереальность целей*.

Проблема участия педагогического коллектива и общественности в управлении развитием школы. В подавляющем большинстве школ планированием развития занимается узкая группа представителей администрации. Педагоги выступают только в роли исполнителей, а общественность в лучшем случае привлекается к решению частных задач управления функционированием. Это не способствует тому, чтобы инновационная деятельность была привлекательной для персонала и эффективной.

Проблема мотивации участия педагогов в инновационной деятельности. Без активного участия педагогов в решении задач развития образовательного учреждения невозможно рассчитывать на успех. Сегодняшняя ситуация даёт достаточно поводов, чтобы признать её неблагоприятной.

Наличие этих и других проблем качества инновационной деятельности в общем образовании свидетельствует о необходимости модернизации её механизмов. Инновационная деятельность нуждается в изменениях не менее, чем образовательная. Проблема повышения качества инновационной деятельности сегодня не менее актуальна, чем проблема повышения качества самого образования. Более того, без решения первой невозможно решить вторую.

* * *

Подведу итог. Отечественное школьное образование объективно не может оставаться таким, какое оно есть сегодня, но в то же время оно не готово к тому, чтобы качественно измениться. Сегодня школы поставлены в ситуацию, когда они должны радикально изменить свою образовательную деятельность, но для этого не созданы необходимые условия. Это аналогично тому, как если бы от людей потребовали подняться на труднодостижимую горную вершину, не обеспечив их необходимым снаряжением и не обучив соответствующим техникам. Если не принять решительных мер для изменения существующего положения, новый ФГОС постигнет участь многих других инициатив, национальных проектов, программ реформирования и прочего. Стандарт будет введён в бумажном варианте. Но, как показывает экономическая ситуация в стране, от жизни за бумагой не спрятаться. **НО**

КАК РОДИТЕЛИ ОТНОСЯТСЯ К ШКОЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ¹



Елена Михайловна Аврамова,
заведующая лабораторией Института социального анализа и прогнозирования Российской Академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (Москва), профессор, доктор экономических наук
e-mail: eavraamova@yandex.ru



Дмитрий Михайлович Логинов,
старший научный сотрудник Института социального анализа и прогнозирования РАНХиГС,
кандидат экономических наук
e-mail: dmitrloginov@gmail.com

Школьное образование часто вызывает критику, однако исследования свидетельствуют о том, что родители школьников обычно дают ему более высокие оценки, чем население в целом. Тем более интересно выяснить степень удовлетворённости родителей различными сторонами современного школьного образования. Это стало одной из задач проведённого в 2014 г. РАНХиГС исследования, в котором в качестве респондентов приняли участие 2 800 родителей школьников разных классов в трёх регионах России — Свердловской, Ивановской и Воронежской областях, причём в исследовании были представлены жители как региональных столиц, так и районных центров и сёл.

• запросы родителей • показатели удовлетворённости • оценка эффективности школы

Показатели удовлетворённости

Выяснилось, что удовлетворённость родителей основными аспектами школьного образования достаточно высока. Полностью удовлетворены почти всеми сторонами обучения 50–60% опро-

шенных. Единственное, хотя и очень важное исключение, — это удовлетворённость качеством обучения, где доля полностью удовлетворённых родителей составила 45%.

¹ Работа выполнена при поддержке Российского гуманитарного научного фонда (грант № 13-02-00170).

Если же измерять удовлетворённость родителей различными сторонами обучения по сумме позиций «полностью удовлетворён» и «скорее удовлетворён», то почти во всех случаях она превышает 90%. Единственное исключение — фактор укомплектованности школы учителями. По-видимому, он в какой-то мере беспокоит родителей, поскольку уровень удовлетворённости по этому фактору составил 88%. Что касается качества преподавания, то по этому показателю удовлетворённость этой характеристикой составила 91%.

Учитывая, что качество преподавания оценивается по большому числу позиций, различные сегменты выборки целесообразно сравнивать по усреднённой величине всех показателей.

По регионам средний показатель удовлетворённости заметно снижен в Воронежской области (47% против 57% в Свердловской и Ивановской областях). При этом сравнение по каждому отдельному показателю свидетельствует о том, что это снижение наблюдается одновременно по всем характеристикам.

Средний показатель удовлетворённости выявлен в региональных столицах (44%). Несколько выше он в крупных городах (51%), ещё выше в малых городах и в селе (68% и 65%). Эта тенденция наблюдается не только по среднему, но и по каждому показателю в отдельности. Можно предположить, что именно в малых городах и в селе школа, которая относительно хорошо финансируется и демонстрирует высокий уровень организации работы, выигрышно смотрится на фоне низкого уровня жизни населения и широко распространённых явлений социальной дезорганизации. Напротив, в столицах, где школа работает, очевидно, не хуже, чем в «глубинке», есть много других эффективно работающих институтов, что приводит к относительному снижению субъективных показателей эффективности работы школы.

Ещё один очевидный фактор состоит в том, что более образованное население столиц

предъявляет и более высокие требования к качеству обучения. В группах с различным уровнем дохода наибольший уровень удовлетворённости в высокодоходной группе (60%), ниже в группе со средним уровнем дохода (54%) и ещё ниже в малоимущих группах (50%). Эта тенденция наблюдается в отношении всех включённых в анкету характеристик. Возможное объяснение состоит в том, что родители с высоким уровнем дохода имеют больше возможностей отдать своих детей в «хорошие» школы. Это объяснение подтверждается тем, что доля детей, посещающих «элитные» школы, прямо сопоставима с уровнем дохода родителей (соответственно 29%, 19% и 13%).

Родители с высшим образованием несколько менее удовлетворены основными характеристиками школьного обучения, чем родители без высшего образования (51% и 56%). Очевидно, что у родителей с высшим образованием более высокие требования к школьному обучению.

Родители, дети которых учатся в «элитных» школах, более удовлетворены характеристиками школьного обучения, чем родители детей в массовых школах (57% и 53%). Вместе с тем обращает на себя внимание, что разница в оценках невелика и составляет всего 4% (это чуть выше стандартной величины ошибки социологического измерения). Наиболее выражено превосходство «элитных» школ над массовыми по характеристикам:

- техническая оснащённость школы (60% против 51%);
- укомплектованность школы учителями (56% против 51%);
- качество преподавания (49% против 45%);
- уровень безопасности (56% против 52%);
- помещение, где учится ребёнок (61% против 57%).

Таким образом, результаты опроса показывают, что наиболее существенное превосходство «элитных» школ над массовыми заключается в лучшем техническом оснащении первых (компьютеры, оргтехника и т.п.). Разница в оценках родителей здесь максимальна и составляет 9%. Следующая по значимости характеристика — укомплектованность школы учителями (разница 5%). По всем остальным значимым характеристикам, включая и качество преподавания, эта разница составляет 4% и менее.

Запросы родителей

Степень удовлетворённости коррелирует с тем, как родители оценивают способность школы решать те задачи, которые они считают наиболее значимыми. В этой связи важно было определить, какие основные запросы родители предъявляют к школе. Анализ результатов опроса домохозяйств показал, что таких ключевых задач в представлениях родителей несколько. Это, прежде всего: получение знаний, необходимых для приобретения будущей профессии; получение разнообразных знаний, расширяющих представление о мире, дающих право называться образованным, культурным человеком; приучение к дисциплине, систематическому труду, обучение правилам поведения и т.п.; приобщение к спорту, искусству, туризму; получение навыков общения со сверстниками, учителями и т.п.

Результаты опроса показывают, что для большинства родителей все перечисленные задачи высоко значимы. Так, получение знаний, необходимых для будущей профессии, считают очень важным 66% родителей; получение разнообразных знаний, расширяющих представление о мире, дающих право называться образованным, культурным человеком, — 66%; приучение к дисциплине, систематическому труду, обучение правилам поведения — 68%; получение навыков общения со сверстниками, учителями — 66%.

И лишь задача приобщения к спорту, искусству, туризму набрала несколько меньшее число активных сторонников — 53%. Сравнительно низкая значимость последней характеристики, по-видимому, объясняется тем, что родители не считают её главной задачей школы и возлагают эту функцию на внешкольные культурные и досуговые мероприятия.

Полученные данные говорят о том, что большинство родителей не выделяет в качестве ключевых только одну или две задачи школьного образования. Напротив, более трети из них (35%) отметили как очень важные все пять перечисленных задач, и ещё 26% выделили как очень важные одновременно три или четыре задачи. Наконец, лишь 11% опрошенных не назвали ни одну из этих задач очень важной.

Таким образом, эффективность школьного образования оценивается родителями, исходя из их представлений о многофункциональности системы школьного образования.

Уровни значимости

Среди обследованных регионов по значимости задач школьного образования несколько выделяется Воронежская область. Так, задачу «Получение знаний, необходимых для приобретения будущей профессии» отметили, как очень важную 70% родителей Свердловской области, 75% — Ивановской области и лишь 53% — Воронежской области. Однако если взять второй уровень значимости, обозначенный в анкете как «достаточно важно», то мы видим обратную картину: Свердловская область — 26%, Ивановская область — 22% и Воронежская область — 45%. В итоге позицию «важно лишь в малой степени» во всех трёх регионах выбрало лишь явное меньшинство опрошенных: Свердловская область — 3%,

Ивановская область — 2% и Воронежская область — 2%.

Сходные закономерности в ответах прослеживаются и в отношении других задач школьного образования. Вопрос о том, что определяет разницу в оценке значимости родителями задач школьного образования (и, возможно, самого школьного образования) требует дополнительных исследований.

С точки зрения оценки родителями значимости основных задач школьного образования в населённых пунктах различных типов наблюдается противоречивая картина. Значимость задач по критерию «очень важно» оказалась снижена как в региональных столицах, так и в сельской местности. Наиболее явно эта тенденция проявилась в отношении задачи «получение разнообразных знаний, расширяющих представление о мире, дающих право называться образованным, культурным человеком». Очень важной эту задачу считают 62% жителей столиц, 71% жителей крупных городов, 74% жителей малых городов и 61% сельских жителей.

Можно предположить, что причины определённого снижения значимости задач школьного образования в региональных столицах и в сельской местности имеют разную природу. В региональных столицах много альтернативных источников образования: образованная социальная среда, разнообразие СМИ, достаточно свободный доступ к Интернету и т.д. В сельской местности, напротив, значимость школьного образования снижается спецификой сельского труда, требующей развития у ребёнка определённых трудовых навыков, напрямую не связанных со школьным образованием (во всяком случае, такой точки зрения могут придерживаться родители школьников). Последняя гипотеза подтверждается высокой долей сельских респондентов, не отметивших в качестве важной ни одну из задач школьного образования, — 18% (против 11% в среднем по массиву). **НО**

Уважаемые коллеги!

**С 1-го ПО 5-е АПРЕЛЯ 2015 года в городе Владимире
СОСТОЯТСЯ**

XIII МЕЖДУНАРОДНЫЙ КОНКУРС им. А.С. МАКАРЕНКО и ОЧЕРЕДНЫЕ МАКАРЕНКОВСКИЕ ЧТЕНИЯ (научно-практическая конференция¹).

**По вопросам участия в конкурсе и конференции обращаться
в оргкомитет по телефонам: (495) 345-52-00, 972-59-62;
e-mail: nakonkursmakarenko@yandex.ru**

Положение о Международном конкурсе имени А.С. Макаренко

1. Общие положения

Конкурс учреждён в 2003 году Автономной некоммерческой организацией «Редакция «Народное образование» и Международной Макаренковской ассоциацией в ознаменование 115-летнего юбилея великого педагога XX столетия. Международный конкурс и Макаренковские чтения проводятся ежегодно 1-го апреля — в День памяти великого педагога.

Официальный регламент мероприятия ежегодно публикуется в журнале «Народное образование». В Международном конкурсе им. А.С. Макаренко участвуют образовательные учреждения, детско-взрослые творческие, производственные, воспитательные и учебные коллективы.

2. Цели и задачи Конкурса

- Актуализация педагогического наследия А.С. Макаренко в современных условиях, развитие Макаренковского педагогического движения.
- Развитие и сопровождение практик социального предпринимательства.
- Развитие и сопровождение педагогической инноватики, преодоление имитационных практик в образовании.
- Создание условий для реализации права ребёнка на добровольный и привлекательный для него труд.
- Выявление, поддержка и распространение систем, практик и технологий воспитания, опирающихся на социальное предпринимательство, производственную занятость детей и молодёжи.

¹ Тематика конференции находится в стадии формирования. Предложения по темам и по организации секций, круглых столов, мастер-классов необходимо представить в Оргкомитет до 01.03.15.

- Выявление, поддержка и распространение успешного опыта самостоятельной финансово-хозяйственной деятельности образовательных учреждений, создания школьных предприятий и производств, развития учебно-производственной инфраструктуры.
- Поддержка и развитие научно-технической, исследовательской и проектной деятельности детей и молодёжи, распространение успешного опыта интеграции различных форм продуктивной занятости в образовательных целях.
- Выявление и распространение опыта правильного юридического оформления приносящей доход деятельности, положительной практики ведения бухгалтерского и налогового учёта.
- Содействие развитию общественных и государственных институтов и инициатив, законодательных норм и социальных технологий, обеспечивающих продуктивную занятость детей и молодёжи.
- Создание условий для обмена опытом успешной внебюджетной деятельности между образовательными учреждениями.

3. Научно-практическая конференция

В рамках Конкурса проводится ежегодная научно-практическая конференция — «Макаренковские чтения», основная цель которых — организация взаимодействия теории и практики эффективного воспитания.

К участию в Макаренковских чтениях приглашаются научные коллективы и специалисты. Предложения по организации секций, круглых столов, мастер-классов необходимо представить в Оргкомитет до 25.03.15.

По результатам Макаренковских чтений издаётся альманах «Макаренко» с лучшими статьями, докладами и конкурсными работами. Материалы по тематике чтений (объёмом до 30 000 знаков с пробелами) направляются в Оргкомитет не позднее 25.03.15.

В рамках Макаренковских чтений проводятся курсы повышения квалификации для директоров школ и их заместителей по тематике социального проектирования, социального предпринимательства, интегрального образования и педагогической инноватики.

4. В рамках Конкурса проходит заочный конкурс творческих работ исследователей, педагогов и учащихся.

См. приложение № 1.

5. Попечительский совет Конкурса

5.1. Попечительский совет создаётся для содействия в реализации целей и задач Конкурса и для надзора за расходованием средств, привлекаемых на организацию и проведение Конкурса.

5.2. В Попечительский совет Конкурса приглашаются представители общественных и государственных организаций, содействующие развитию воспитания на основе продуктивной, в том числе производственной, занятости детей и молодёжи.

6. Учредители и организаторы Конкурса

6.1. Конкурс предусматривает открытое учредительство. Постоянными учредителями Конкурса являются:

- АНО «Издательский дом «Народное образование»;**
- **Международная Макаренковская ассоциация;**
 - **ФИРО;**
 - **Российское Педагогическое общество;**
 - **Семья (наследники) А.С. Макаренко.**

6.2. Соучредителем очередного Конкурса становится любое физическое или юридическое лицо, внёсшее существенный вклад в формирование Наградного фонда:

- **Ротари-клуб «Россика» (Москва);**
- **Научно-производственное объединение «Грин-ПИКЪ».**

6.3. В совет учредителей входят представители постоянных учредителей и соучредителей конкурса.

Совет учредителей:

- утверждает условия проведения Конкурса и критерии оценки деятельности участников;
- утверждает состав Экспертной комиссии Конкурса;
- утверждает размер и формы вознаграждения победителям Конкурса.

6.4. Организаторы Конкурса.

Постоянными организаторами Конкурса являются Автономная некоммерческая организация «Издательский дом «Народное образование» и Международная Макаренковская ассоциация (e-mail: nakonkurs-makarenko@yandex.ru).

Соорганизаторами Конкурса являются организации, предоставляющие площадку для проведения конкурсных мероприятий, а также организации, готовые внести существенный организационный вклад в его проведение. Организаторы Конкурса назначают Исполнительную дирекцию для подготовки и проведения Конкурса, обеспечивают условия для её деятельности; разрабатывают условия проведения Конкурса.

6.5. Исполнительная дирекция Конкурса:

- осуществляет организационную работу по проведению Конкурса;
- создаёт Экспертную комиссию Конкурса, определяет порядок её деятельности, организует экспертизу деятельности участников на основе представленных документов и конкурсных презентаций;
- разрабатывает критерии оценки деятельности образовательных учреждений и выполнения конкурсных заданий;
- осуществляет подготовку необходимой для проведения Конкурса документации;
- принимает и рассматривает конкурсные заявки в соответствии с настоящим Положением;
- осуществляет работу по формированию бюджета Конкурса;
- организует информационную поддержку Конкурса.

6.6. Организаторы и Исполнительная дирекция Конкурса обязаны:

- создать равные условия для всех участников Конкурса;
- обеспечить гласное проведение Конкурса;
- соблюдать конфиденциальность сведений о промежуточных и окончательных результатах Конкурса до даты официального объявления его результатов.

7. Бюджет Конкурса

7.1. Бюджет Конкурса формируется из:

- организационных взносов участников;
- благотворительных взносов;
- учредительских взносов;
- целевых взносов на проведение Конкурса.

7.2. Для сбора средств на организацию Конкурса и формирование Наградного фонда используются расчётные счета организации, выполняющей обязанности Исполнительной дирекции Конкурса, если иное не предусмотрено решением учредителей.

8. Участие в Конкурсе

8.1. В Конкурсе участвуют образовательные учреждения любой организационной формы и детско-взрослые коллективы, осуществляющие учебную и воспитательную деятельность на материальной основе продуктивного дела, воспитывающие добродетель «посредством дел, а не посредством болтовни».

8.2. Для участия в Конкурсе необходимо направить в адрес Организатора заявку на участие в свободной форме и комплект конкурсных материалов.

9. Заявки на участие в Конкурсе

9.1. Образовательное учреждение оформляет заявку на участие в Конкурсе в свободной форме и прилагает к ней комплект конкурсных материалов.

9.2. Комплект конкурсных материалов **может** содержать:

- **краткую** характеристику образовательного учреждения;
- описание концептуальной модели обеспечения производственно-воспитательного процесса;
- документы, отражающие реальную внебюджетную финансово-хозяйственную деятельность образовательного учреждения;
- производственно-воспитательный бизнес-план проекта или организации.

9.3. Текст заявки и другие материалы заверяются печатью образовательного учреждения и подписью руководителя образовательного учреждения и предоставляются на бумажных и электронных носителях (Word, на USB-флеш-карте или по электронной почте).

9.4. Заявка присылается по адресу организатора Конкурса: 109144, Москва, ул. Люблинская, 157, корпус 2; e-mail: nakonkursmakarenko@yandex.ru.

9.5. Заявки на участие в Конкурсе проверяются Исполнительной дирекцией на соответствие целям и задачам Конкурса и передаются экспертам для оценки.

9.6. Материалы и документы, представленные на Конкурс, не возвращаются. Наиболее интересные материалы публикуются в журналах «Народное образование», «Школьные технологии», «Сельская школа», «Воспитательная работа в школе», «Социальная педагогика».

10. Экспертная комиссия Конкурса

Экспертная комиссия Конкурса — группа специалистов, осуществляющая оценку представленных на Конкурс документов и материалов, определяющая победителей на предварительных турах Конкурса.

В состав Экспертной комиссии входят руководители образовательных учреждений, занявших призовые места на предыдущих конкурсах, специалисты в области экспертизы образования, видные педагогические деятели.

11. Мероприятия Конкурса и оценка достижений участников

11.1. Конкурс организуется в два тура.

Первый — отборочный — тур проводится заочно на основе представленных документов и материалов. Победители первого тура Конкурса определяются до 15 марта текущего года и приглашаются на финал Конкурса.

Второй — финальный — тур проводится очно с 1-го по 5-е апреля. Во втором туре определяются участники, занявшие 1-е, 2-е и 3-е места в Конкурсе, а также победители в отдельных номинациях.

В первый день финала проводится установочная сессия участников Конкурса и открываются Макаренковские чтения.

Объявление результатов и награждение победителей происходят на итоговой сессии Конкурса и Макаренковских чтений.

11.2. По результатам заочного тура Конкурса отбираются образовательные учреждения — финалисты конкурса им. А.С. Макаренко. В адрес учреждений, прошедших отборочный тур, направляется приглашение на участие в финале конкурса. Финалисты конкурса претендуют на 1-е, 2-е и 3-е места в Конкурсе и на специальные награды, учреждённые государственными и общественными организациями, российскими и международными фондами, российскими предпринимателями.

11.3. Организационный взнос для всех участников очного конкурса составляет 15 000 рублей. Оплата производится на р/с Исполнительной дирекции Международного конкурса им. А.С. Макаренко, обязанности которой выполняет ООО «НИИ школьных технологий».

Реквизиты организации:

ООО «НИИ школьных технологий»
Московский банк Сбербанка России ОАО г. Москва
Юридический адрес: 109341 г. Москва ул. Люблин-
ская, д. 157, корп. 2.
Тел.: (495)345–52–00, 345–59–00
БИК 044525225
ИНН/КПП 7710177661/772301001
р/с 40702810038250124899
к/с 30101810400000000225
банк ОАО Сбербанк России г. Москва
ОГРН 1037739479326
ОКАТО 45286575000

11.4. Финальный тур Конкурса проводится в форме мастер-классов участников в ходе Макаренковских чтений по нескольким аспектам деятельности:

- 1) воспитание и производство;
- 2) обучение и производство;
- 3) финансово-хозяйственная деятельность образовательного учреждения.

Участники представляют свою деятельность и её результаты, дают характеристику своей педагогической команде, защищают хозяйственно-педагогические проекты, обосновывают и доказывают научно-практическую состоятельность своей организации дела, отвечают на вопросы участников, экспертов и зрителей.

11.5. Состав делегации образовательного учреждения не регламентирован.

11.6. Экспертная комиссия Конкурса рассматривает содержательные аспекты представленных материалов и выступлений участников.

Оцениваются:

- постановка производственного воспитания и качество продуктивной занятости учащихся;
- интеграция продуктивной занятости учащихся и учебного процесса;
- реализация педагогических идей А.С. Макаренко в воспитании и обучении;

- организация внебюджетной деятельности и качество её педагогического, юридического и планово-экономического обеспечения;
- учебно-производственная инфраструктура образовательного учреждения, создаваемая за счёт собственных средств;
- предпринимательские проекты и их реализация (в форме защиты);
- учебные предприятия и другие формы деятельности образовательного учреждения, направленные на обеспечение занятости детей и молодёжи делом;
- мастер-классы для участников Конкурса и Макаренковских чтений;
- другие аспекты деятельности образовательного учреждения, предлагаемые участником для рассмотрения.

Формализованный набор критериев оценки деятельности участников обсуждается и принимается участниками финала на установочной сессии.

12. Результаты Конкурса и награждение победителей

12.1. Победители определяются Экспертным советом Конкурса.

12.2. По итогам Конкурса организуется серия публикаций в периодических СМИ.

12.3. Победители, занявшие первые три места, награждаются дипломами и грамотами, получают призы в денежной или имущественной форме, что определяется Учредителями Конкурса. Размер вознаграждений участникам и порядок их вручения определяются исходя из бюджета Конкурса.

12.4. Попечители и Учредители Конкурса, российские предприниматели и другие заинтересованные лица имеют право учредить собственные — специальные — вознаграждения для образовательных учреждений — участников Конкурса, для руководителей образовательных учреждений и педагогов-организаторов.

Перечень номинаций специальных премий и призов объявляется в начале финала Конкурса. Победители в таких номинациях опре-

деляются Учредителем специального вознаграждения.

Приложение 1

Заочный конкурс в рамках Международного конкурса имени А.С. Макаренко

1. В рамках заочного конкурса рассматриваются: успешные социальные проекты, опыт и достижения учащихся и педагогов, практики продуктивного и производственного воспитания, организации научно-технического творчества и проектно-исследовательской деятельности, опыт и достижения детско-взрослых коллективов, научно-исследовательские работы и разработки учёных и педагогов, индивидуальные и групповые работы учащихся любых жанров и направлений по тематике Макаренковских чтений.

2. На финальных мероприятиях Конкурса подводятся итоги заочного конкурса работ исследователей, педагогов и учащихся, выполненных в форме эссе, докладов, отчётов, разработок, сценариев, продуктов деятельности и т.п.

3. В Конкурсе участвуют работы по тематике Макаренковских чтений, начиная с 2003 года, а также по следующим направлениям:

- управленческие модели А.С. Макаренко (исследовательское эссе);
- различие понятий «образование», «просвещение», «воспитание» и «обучение» в педагогической системе А.С. Макаренко (исследовательское эссе);
- совесть в системе ценностей воспитательной модели А.С. Макаренко (исследовательское эссе);
- труд, хорошо организованный, до мелочей продуманный, на современную технологию низанный, и является прекрасным, а то и самым главным воспитателем! (А.С. Макаренко);
- коллектив в воспитательной «машине» А.С. Макаренко;
- соперничество или сотрудничество? в педагогической системе А.С. Макаренко (исследовательское эссе);
- старшие воспитывают младших, в педагогической системе А.С. Макаренко (исследовательское эссе);

- теория и практика человеческого и социального капиталов в системе А.С. Макаренко и в вашей современной воспитательной практике;
- реализованный социальный проект 2013–2014 (описание-презентация);
- замысел социального проекта 2014–2015 (описание-презентация);
- реализованный детско-взрослый проект «Мы сделали это»;
- учебное занятие по социальному проектированию (разработка и/или видеозапись);
- учебное занятие по социальному предпринимательству (разработка и/или видеозапись);
- хозяйственный бизнес-план школы;
- детская исследовательская работа о деятельности и творчестве А.С. Макаренко;
- серия фотографий на тему «Какой труд любят дети»;
- репортаж об исследовательской экспедиции;
- фоторепортаж о туристической экспедиции;
- иллюстрация к «Педагогической поэме»;
- школьное сочинение по мотивам «Педагогической поэмы»;
- педагогическое сочинение, эссе «Макаренко в моей судьбе»;
- методическая разработка педагогического совета «Наследие А.С. Макаренко и развитие современной школы»;
- разработка родительского собрания «Воспитание ребёнка в семье: чем может помочь А.С. Макаренко»;
- сценарий школьного праздника, посвящённого А.С. Макаренко и его «Педагогической поэме»;

- «Самоуправление, которое само управляет» (описание эффективной модели самоуправления и практики её реализации);
- литературное произведение о современной школе: «Педагогическая поэма» продолжается»;
- методическая разработка учебного занятия с использованием форм и методов продуктивного обучения (по любому учебному предмету);
- разработка учебного занятия (практикума) «Как развивать свою страну»;
- эссе «Наша школа строит страну»;
- психологическое исследование воспитательных эффектов современного производства;
- психологическое исследование обучающихся эффектов современного производства;
- исследование психологического содержания детского труда;
- разработка учебного занятия по интеллектуальному предпринимательству;
- разработка учебного занятия по экономике знаний;
- разработка учебного занятия по управлению знаниями;
- разработка учебного занятия по теме «Оборот интеллектуальной собственности»;
- лучшее педагогическое изобретение XIX века (эссе);
- лучшее педагогическое изобретение XX века (эссе);
- лучшее педагогическое изобретение XXI века (эссе);
- лучшее техническое изобретение школьника (описание, патент);
- устав школы-хозяйства — автономного учреждения (с пояснениями и комментариями);
- проект и бизнес-план высокотехнологичного школьного агропроизводства;
- лучший школьный производственный участок с использованием современных агротехнологий (отчёт, описание, фото- или видеоматериалы, документы, подтверждающие объёмы реализации продукции или результаты экспериментальной апробации);
- проект и бизнес-план школьного производства биогумуса;
- лучшее школьное производство биогумуса (отчёт, описание, фото- или видеоматериалы,

документы, подтверждающие объёмы реализации продукции или результаты экспериментальной апробации);

- проект и бизнес-план энергосбережения в школе;
- лучший реализованный школьный проект по энергосбережению;
- проект и бизнес-план школьного производства овощей с использованием современных технологий, биогумуса, диодной подсветки, капельного полива и рекуперации тепла и т.д.);
- самый прибыльный школьный бизнес (описание, расчёты).

4. Работы по заочным конкурсам предоставляются в электронной форме до 15 марта 2015 г. по адресу: nakonkursmakarenko@yandex.ru

5. Организационный взнос для всех участников заочных конкурсов составляет 650 рублей (расходы на экспертизу работ и публикацию работ победителей). Оплата производится на р/с Исполнительной дирекции Международного конкурса им. А.С. Макаренко, обязанности которой выполняет ООО «НИИ школьных технологий».

Реквизиты организации:

ООО «НИИ школьных технологий»

Московский банк Сбербанка России ОАО г. Москва

Юридический адрес: 109341 г. Москва ул. Люблинская, д. 157, корп. 2.

Тел.: (495)345–52–00, 345–59–00

БИК 044525225

ИНН/КПП 7710177661/772301001

р/с 40702810038250124899

к/с 30101810400000000225

банк ОАО Сбербанк России г. Москва

ОГРН 1037739479326

ОКАТО 45286575000

6. Победители заочных конкурсов приглашаются на финал Международного конкурса им. А.С. Макаренко для награждения и обучения у ведущих специалистов по заявленной тематике. НО

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ организацией в условиях реализации нового Закона «Об образовании в Российской Федерации»



Татьяна Олеговна Шумилина,
*заведующий кафедрой теории и методики воспитания
ГАОУ ДПО ВО «Владимирский институт
развития образования имени Л.И. Новиковой»,
кандидат педагогических наук*

Управление образовательной организацией требует от руководителя, административной команды и трудового коллектива знания принципов педагогического менеджмента и нормативно-правовых документов в сфере их компетенций, прав, обязанностей и ответственности.

- *управление* • *управление образовательным учреждением* • *единоначалие*
- *коллегиальность* • *органы управления* • *функции управления*

Органы управления образовательной организацией

Управление образовательной организацией в современных условиях — сложный процесс, слагаемыми которого

являются правильный выбор целей и задач, изучение и глубокий анализ достигнутого уровня учебно-воспитательной работы, система рационального планирования,

организация деятельности ученического и педагогического коллективов, выбор оптимальных путей управления, эффективный контроль.

Решение этих вопросов зависит от умения руководителя образовательной организации и педагогического коллектива творчески использовать новейшие достижения науки и передового опыта в области педагогического менеджмента.

Под управлением вообще понимается деятельность, направленная на выработку решений, организацию, контроль, регулирование объекта управления в соответствии с заданной целью, анализ и подведение итогов на основе достоверной информации. А управление образовательной организацией представляет собой целенаправленное, сознательное взаимодействие участников целостного педагогического процесса на основе познания его объективных закономерностей для достижения оптимального результата.

К полномочиям органов местного самоуправления муниципальных районов и городских округов по решению вопросов местного значения в сфере образования относятся создание, реорганизация, ликвидация муниципальных образовательных организаций, осуществление функций и полномочий учредителей муниципальных образовательных организаций (часть 4 статьи 9 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (с изм. от 21.07.2014) — далее ФЭ-273).

Права и обязанности учредителя не имеют единого содержания для всех юридических лиц и зависят от организационно-правовой формы организации. Более того, правовой статус учредителя применительно к различным видам организаций внутри одной организационно-правовой формы также может иметь определённые особенности.

В статье 9 Федерального закона от 03 ноября 2006 г. № 174-ФЗ «Об автономных

учреждениях» определены компетенции учредителя в области управления автономным учреждением.

За исключением автономного учреждения, детально описанная компетенция учредителя иных типов и видов учреждений в действующем законодательстве отсутствует. Имеются лишь ссылки на их полномочия.

Право на получение учредителем ежегодного отчёта о поступлении и расходовании финансовых и материальных средств, а также отчёта о результатах самообследования определено пунктом 3 части 3 статьи 28 ФЭ-273.

Учредитель имеет право на согласование программы развития образовательной организации (пункт 7 части 2 статьи 28 ФЭ-273).

Обязанность учредителя по обеспечению перевода совершеннолетних учащихся с их согласия и несовершеннолетних с согласия их родителей (законных представителей) в другие образовательные организации в случае невозможности продолжения образовательной деятельности организации и в других случаях закреплена частью 9 статьи 34 ФЭ-273.

Учредитель имеет право на назначение (утверждение) руководителя образовательной организации, а также право на установление порядка и сроков проведения аттестации кандидатов на должность руководителя государственной или муниципальной образовательной организации (пункт 1–2 части 1, часть 4 статьи 51 ФЭ-273).

Право на установление порядка комплектования специализированных структурных подразделений и нетиповых образовательных организаций учащимися, проявившими выдающиеся способности и т.д., с учётом уровня и направленности реализуемых образовательными организациями образовательных программ, обеспечивающих

развитие интеллектуальных, творческих и прикладных способностей учащихся, закреплено частью 5 статьи 77 ФЗ-273.

Таким образом, действующее законодательство РФ не предусматривает единого содержания прав и обязанностей учредителя организации, применимого для любой организационно-правовой формы, оставляя этот вопрос на его собственное усмотрение. Источником информации о компетенции учредителя в области управления организацией служит её устав.

Образовательная организация действует на основании устава, утверждённого в порядке, установленном законодательством Российской Федерации (статья 25 ФЗ-273). В уставе образовательной организации должна содержаться информация о структуре и компетенциях органов управления образовательной организацией, порядке их формирования и сроках полномочий (пункт 4 части 2 статьи 25 ФЗ-273).

В соответствии с частью 1 статьи 26 ФЗ-273 управление образовательной организацией осуществляется в соответствии с законодательством РФ с учётом особенностей, установленных ФЗ-273.

Общим требованием к управлению образовательной организацией является то, что оно должно осуществляться на основе сочетания принципов единоначалия и коллегиальности (часть 2 статьи 26 ФЗ-273).

Единоначалие — принцип управления, при котором управленческие решения принимает руководитель единолично, и он же несёт за них персональную ответственность. Единоличным исполнительным органом образовательной организации является руководитель (директор, заведующий), который осуществляет текущее руководство деятельностью образовательной организации (часть 3 статьи 26 ФЗ-273).

Руководитель образовательной организации может быть избран общим собранием (конференцией) работников с последующим утверждением его учредителем или назначен учредителем (пункт 1 части 1 статьи 51 ФЗ-273).

Кандидаты на должность руководителя должны иметь высшее образование и соответствовать квалификационным требованиям и (или) профессиональным стандартам. Запрещается занятие должности руководителя образовательной организации лицами, которые не допускаются к педагогической деятельности (глава 52 Трудового кодекса РФ).

Права и обязанности руководителя образовательной организации, его компетенция в области управления определяются в соответствии с законодательством об образовании и уставом образовательной организации.

Руководитель несёт ответственность за руководство образовательной, воспитательной работой и организационно-хозяйственной деятельностью.

Руководителям, заместителям руководителей образовательных организаций, руководителям структурных подразделений и их заместителям предоставляются в порядке, установленном Правительством Российской Федерации, права, социальные гарантии и меры социальной поддержки, предусмотренные для педагогических работников (пункты 3 и 5 части 5 и часть 8 статьи 47 ФЗ-273).

Коллегиальность — способ принятия управленческих решений, при котором решение принимается группой лиц, как правило, после обсуждения и с учётом их общего мнения.

В целях защиты установленного правового положения (статуса) педагогических работников ФЗ-273 предусматривает для них ряд прав, прямо не связанных с осуществлением образовательного процесса. Это:

- право на участие в управлении образовательной организацией, в том числе в коллегиальных органах управления, в порядке, установленном уставом организации;

- право на участие в обсуждении вопросов, относящихся к деятельности образовательной организации, в том числе через органы управления и общественные организации;
- право на объединение в общественные профессиональные организации в порядке, установленном законодательством РФ (пункты 9–11 части 3 статьи 47 ФЗ-273).

В образовательной организации в обязательном порядке формируются коллегиальные органы управления (часть 4 статьи 26 ФЗ-273), к которым относятся:

- 1) общее собрание (конференция) работников образовательной организации;
- 2) педагогический совет.

Основные формы участия работников в управлении организацией определены статьёй 53 Трудового кодекса РФ. Трудовой коллектив — это добровольное объединение работников для совместного применения труда в организации на основе трудового договора. Это объединение, организованное таким образом, что у него есть реальная возможность решать социальные, организационные и другие общие для всех или многих его членов вопросы.

В поле зрения общего собрания трудового коллектива попадают, как правило, наиболее важные, принципиальные вопросы жизни и деятельности трудового коллектива. Если трудовой коллектив большой и созыв общего собрания затруднён из-за многочисленности или территориальной разобщённости, то собрания могут проводиться по структурным подразделениям, где обсуждаются вопросы, интересующие всех членов трудового коллектива. Окончательное же решение в таком случае принимается конференцией трудового коллектива, участниками которой являются представители всех структурных подразделений трудового коллектива. Порядок выборов и нормы делегатов на неё определяются отдельно. Собрания трудового коллектива созываются по мере необходимости, как правило, один или два раза в год.

Педагогический совет (педсовет) — постоянно действующий коллегиальный орган самоуправления педагогических работников. Он проводится для рассмотрения и решения основных вопросов учебно-воспитательной работы школы. В постоянный состав педсовета входят руководитель образовательной организации (председатель), его заместители, все учителя, воспитатели, организаторы внеклассной и внешкольной работы, социальные педагоги, библиотекарь и др.

К основным задачам педагогического совета относятся:

- объединение усилий педагогического коллектива образовательной организации на повышение уровня учебно-воспитательной работы;
- рассмотрение основных вопросов учебно-воспитательной работы;
- внедрение в практику достижений науки и передового педагогического опыта;
- обсуждение, утверждение и организация выполнения планов, контроль за санитарно-гигиеническим режимом, морально-психологическим климатом, состоянием здоровья учащихся и другими вопросами жизни и деятельности образовательной организации.

В образовательной организации также могут формироваться попечительский совет, управляющий совет, наблюдательный совет и другие коллегиальные органы управления, предусмотренные уставом соответствующей образовательной организации (часть 4 статьи 26 ФЗ-273).

Согласно действующему российскому законодательству формировать попечительский совет должны только некоммерческие организации, созданные в форме фонда (пункт 4 статьи 118 Гражданского кодекса РФ и пункт 3 статьи 7 Закона «О некоммерческих организациях»). Другие некоммерческие организации свободны в выборе: иметь или не иметь свой попечительский совет. Основной задачей попечительского совета является принятие мер

по привлечению финансовых и иных ресурсов, необходимых для обеспечения деятельности и развития образовательной организации, определения приоритетных направлений их расходования, контроль за рациональным и целевым использованием.

В практике осуществления государственно-общественного управления на уровне образовательной организации формируется управляющий совет. Главное отличие управляющего совета от совещательных и иных органов самоуправления образовательной организации состоит в том, что его решения по вопросам, отнесённым к его ведению уставом образовательной организации, имеют обязательных характер. Следует отметить, что ФЭ-273 не устанавливает обязательного наименования «управляющий совет». Данный совет отнесён к числу факультативных органов, поэтому он, в принципе, может иметь любые наименования и компетенцию.

Так как ФЭ-273 не определяет компетенцию этого коллегиального органа, то можно рекомендовать закрепить в уставе следующие вопросы, относящиеся к компетенции управляющего совета.

Управляющий совет утверждает: стратегические цели, направления и приоритеты развития образовательной организации; ежегодный публичный доклад руководителя; локальный акт о порядке и критериях распределения стимулирующей части фонда оплаты труда работников и административно-управленческого персонала образовательной организации; вопросы введения требований к одежде учащегося в соответствии с законодательством субъекта РФ; локальные правовые акты организации, регламентирующие организацию деятельности управляющего совета.

Управляющий совет согласует: режим работы образовательной организации; план мероприятий создания здоровых и безопасных условий обучения и воспитания в образовательной организации; образовательную программу (программы); положение о порядке текущего контроля и промежуточной аттестации учащихся; локальный акт о порядке оказания платных образовательных услуг, об утверждении стоимости обучения по каждой образовательной

программе; образец договора об оказании платных образовательных услуг; локальный акт об оплате труда работников образовательной организации; локальный акт об установлении порядка деятельности в образовательной организации и взаимодействия с общественными объединениями и некоммерческими организациями, участие образовательной организации в образовательных объединениях, ассоциациях (союзах); план повышения квалификации педагогических работников образовательной организации.

Кроме того, за управляющим советом возможно закрепить принятие ряда решений рекомендательного характера. Управляющий совет может направлять рекомендации органу, выполняющему функции и полномочия учредителя образовательной организации: по содержанию зданий и сооружений образовательной организации и прилегающей к ним территории; по кандидатуре руководителя образовательной организации; о стимулирующих выплатах руководителю образовательной организации; о расторжении трудового договора с руководителем образовательной организации (с обоснованием); по другим вопросам деятельности и функционирования образовательной организации, отнесённым к компетенции учредителя.

Наблюдательный совет, согласно Федеральному закону от 03 ноября 2006 г. № 174-ФЗ «Об автономных учреждениях» (далее ФЭ-174) является обязательным коллегиальным органом управления только для автономных учреждений и включает в себя представителей учредителя автономного учреждения, исполнительных органов государственной власти или органов местного самоуправления, на которые возложено управление государственным или муниципальным имуществом, а также представителей общественности, в том числе лиц, имеющих заслуги и достижения в соответствующей сфере

деятельности. Статья 11 ФЗ-174 определяет его компетенцию. При этом согласно части 9 данной статьи ФЗ-174 вопросы, относящиеся к компетенции наблюдательного совета автономного учреждения, не могут быть переданы на рассмотрение других органов автономного учреждения.

Структура, порядок формирования, срок полномочий и компетенция органов управления образовательной организацией, порядок принятия ими решений и выступления от имени образовательной организации устанавливаются уставом образовательной организации в соответствии с законодательством Российской Федерации (часть 5 статьи 26 ФЗ-273).

Для учёта мнения учащихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних детей и педагогических работников по вопросам управления образовательной организацией и при принятии образовательной организацией локальных нормативных актов, затрагивающих их права и законные интересы, по инициативе учащихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних детей и педагогических работников в образовательной организации (часть 6 статьи 26 ФЗ-273):

- 1) создаются советы учащихся, советы родителей (законных представителей) несовершеннолетних детей или иные органы (далее — советы учащихся, советы родителей);
- 2) действуют профессиональные союзы учащихся и (или) работников образовательной организации (далее — представительные органы учащихся, представительные органы работников).

Важно учесть, что ФЗ-273 предусматривается создание органов, представляющих интересы учащихся, родителей и работников, для учёта их мнения, а не коллегиальных органов управления.

Часть 1 статьи 34 ФЗ-273 фиксирует право учащихся на участие в управлении обра-

зовательной организацией в порядке, установленном её уставом. Часть 3 статьи 44 ФЗ-273 фиксирует право родителей, иных законных представителей учащихся принимать участие в управлении образовательной организацией в форме, определяемой уставом этой организации.

Учёт мнения учащихся, родителей и педагогов необходим в следующих случаях.

Во-первых, частью 3 статьи 30 ФЗ-273 предусматривается, что при принятии локальных нормативных актов, затрагивающих права обучающихся и работников образовательной организации, учитывается мнение советов учащихся, советов родителей, представительных органов учащихся, а также в порядке и в случаях, которые предусмотрены трудовым законодательством, представительных органов работников (при наличии таких представительных органов).

Во-вторых, часть 7 статьи 43 ФЗ-273 предусматривает, что при выборе меры дисциплинарного взыскания организация, осуществляющая образовательную деятельность, должна учитывать не только тяжесть дисциплинарного проступка, причины и обстоятельства, при которых он совершён, предыдущее поведение учащегося, его психофизическое и эмоциональное состояние, но и мнение советов учащихся, советов родителей.

Тем самым любая образовательная организация обязана учесть мнение советов учащихся, родителей и педагогов (при их наличии) при принятии локальных нормативных актов, либо при выборе меры дисциплинарного взыскания. Именно в этом и заключается предназначение органов, созданных для учёта мнения, — выразить свою позицию при решении ряда вопросов. Причём минимальный перечень таких вопросов перечислен в ФЗ-273. Иные случаи могут предусматриваться локальными нормативными актами образовательной организации.

Следует отметить, что учёт мнения не означает обязательного согласования позиции с советами учащихся. Учёт мнения подразумевает процедуру, в ходе которой до принятия решения информация о планируемом решении направляется в совет учащихся, далее администрация ожидает, и в случае, если мнение было выражено, оно подлежит обязательному рассмотрению перед принятием решения. Может быть также предусмотрено проведение согласительных процедур, но конечное решение в любом случае принимается администрацией образовательной организацией (либо иным коллегиальным органом управления, уполномоченным на принятие локального нормативного акта).

Создание таких советов не является обязательным в соответствии с ФЗ-273. Если в организации не созданы советы учащихся, то и учесть их мнение невозможно. Более того, ФЗ-273 прямо говорит, что такие советы создаются по инициативе самих учащихся, родителей (законных представителей). Администрация образовательных организаций не занимается созданием подобных советов, это не входит в её компетенцию.

Сама образовательная организация не создаёт советы учащихся, а потому не фиксирует в своих документах (уставе, локальных нормативных актах) ни решение о создании таких советов, ни их структуру, ни порядок их работы и управления ими. Регламентации на локальном уровне подлежит только процедура взаимодействия с советами.

Возможные направления деятельности и механизмы взаимодействия администрации с этими советами утверждены письмом Министерства образования и науки РФ от 14 февраля 2014 г. № ВК-264/09 «О методических рекомендациях о создании и деятельности советов обучающихся в образовательных организациях».

Каковы цели деятельности совета? Это формирование гражданской культуры, активной гражданской позиции учащихся, содействие развитию их самостоятельности, способности к самоорганизации и саморазвитию, формирование у них умений и навыков самоуправления, подготовка к компетентному и ответственному участию в жизни общества.

Представительным органом педагогов также может быть профессиональный союз работников образовательной организации, действующий на основании постановления Центрального Совета Профсоюза от 27 октября 2010 г. № 2–11 «Об утверждении Общего положения о первичной организации Профсоюза работников народного образования и науки РФ».

Основными целями и задачами первичной организации профсоюза являются: представительство и защита индивидуальных и коллективных социально-трудовых, профессиональных, экономических и иных прав и интересов членов профсоюза; реализация прав членов профсоюза на представительство в коллегиальных органах управления учреждения, организации, предприятия; содействие созданию условий для повышения жизненного уровня членов профсоюза и их семей.

Образовательные организации самостоятельны в формировании своей структуры, если иное не установлено федеральными законами. Образовательная организация может иметь в своей структуре различные структурные подразделения, обеспечивающие осуществление образовательной деятельности с учётом уровня, вида и направленности реализуемых образовательных программ, формы обучения и режима пребывания учащихся (части 1–2 статьи 27 ФЗ-273). **НО**

СЁРФЕРЫ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ХАОСА



Александр Владимирович Могилев,
профессор Воронежского государственного педагогического университета, доктор педагогических наук

• реформы • управление школой • директор • органы управления образованием

Всё более очевидной становится необходимость неких системных преобразований в российской школе, не сводящихся к паллиативным мерам типа изменения количества уроков по тому или иному предмету или введения электронных журналов. Угадывая контуры этой реформы, необходимо правильно определить её субъект, а также некоторый набор условий-требований-механизмов, который сделает реформу результативной.

В частности, требует ответа вопрос, является ли классно-урочная активность, образовательный процесс школы субъектом такой реформы? Действительно, исследования и публикации о состоянии современной российской школы по большей части относятся к классно-урочной активности школьников и учителей (либо к общедидактическим аспектам обучения). Эти исследования единодушно фиксируют углубляющийся кризис обучения в школе, снижение его результатов. Однако такие исследования, несмотря на то, что они освещают варианты

позитивных изменений в каких-то конкретных деталях учебно-воспитательного процесса, не в состоянии указать механизмы изменения исчерпавшей себя модели школьной системы в целом. Это при том, что изменения модели системы школы должны удовлетворять вполне конкретным требованиям результативности, эффективности, и, главное, локальности, приводить к нужным и необратимым результатам за счёт вполне понятных, конкретных, измеряемых и не требующих бесконечного времени и чрезвычайно больших затрат изменений в конкретных механизмах функционирования школы, которые можно было бы описать в одно-двухстраничной концепции или статье закона об образовании.

Очевидно, что сфера классно-урочной активности в школе не удовлетворяет этим требованиям. Никакие новации в дидактической сфере не обеспечат результативной, необратимой и обозримой по времени и по финансовым затратам системной реформы школы. Изменения в деятельности учителя могут наступить лишь в результате системного накопления и необратимого действия неких локальных изменений, которые должны быть проведены в аспектах школьной жизни, не сводящихся к классно-урочной деятельности, являющихся

первичными по отношению к этой деятельности. Отметим также, что ни происходящее увеличение зарплат учителей, ни улучшение оснащения школ компьютерной техникой не ведут к каким-то содержательным изменениям в образовательном процессе, хотя и полезны и позитивны. При этом их результативность и эффективность остаются под большим вопросом. Само по себе улучшение финансового обеспечения школы не приводит автоматически к изменению модели обучения, это лишь один из содействующих ему (как сказали бы математики) необходимых, но недостаточных условий.

В современной школе происходит принципиальное изменение баланса ролей учителя и директора, зон их компетенций и ответственности. Если раньше каждый учитель был самостоятелен и независим, опираясь на утверждённую учебную программу, учебник, педагогический опыт и своё образование, курсовую переподготовку, а главное, получая заработную плату в соответствии со стабильной единой сеткой разрядов, то теперь он оказался в несколько неопределённом и неустойчивом положении, которое увеличивает его «управляемость», открытость и восприимчивость к инициативам в образовании (или, как квалифицирует происходящее значительная часть образовательного сообщества, беззащитность по отношению к управленческим перегибам и произволу).

В результате реформы оплаты труда учитель стал значительно больше зависим от директора (а в действительности, от вышестоящего руководства образования), получившего в свои руки экономический инструмент «управления» учителем — зарплатные коэффициенты и надбавки. Стоит отметить, что этот инструмент — в основном морального, психологического характера, потому что реформа оплаты труда учителей пока вылилась лишь в «пустые хлопоты», не привела к росту авторитета учителя в обществе, оставляя эту профессию одной из наименее престижных. Перевод на новую систему оплаты во многих территориях фактически привёл не к повышению, а к понижению или незначительному изменению уровня оплаты труда учителя.

В этом контексте в значительно большей степени заслуживает внимания деятельность директора школы, его направляющая роль в реализуемой школой модели образовательного про-

цесса, по отношению к которой изменения в деятельности учителя являются производными. В результате тектонических сдвигов, которые медленно, но верно происходят в образовании и обществе под влиянием рассредоточенных, точечных реформ, проводимых правительством и Минобразования, постепенно формируется принципиально новое положение директора школы, отличающееся от того, каким оно было 5—10 лет назад. Директор школы из просто старшего товарища и председателя педсовета превращается в ключевую фигуру современной школы, в менеджера.

Можно сказать, что вертикаль власти, опускаясь сверху вниз, достигла школы. По мысли реформаторов директор — уже не просто лучший, наиболее авторитетный в школе учитель-предметник, ходок-проситель от школы в органы власти. Он — менеджер в учительском коллективе, представитель власти в школе. И неважно, насколько он разбирается в педагогическом процессе, главное — он должен обладать навыками стратегического управления и сделать школу современной и эффективной. Идёт сетевая менеджерская подготовка директоров школ, происходит активная смена директорского корпуса, поиск персоналий, способных организовать работу школы как самостоятельного хозяйствующего субъекта в условиях формирующейся капиталистической экономики и отказа государства от социальных гарантий.

Однако между идеями, закладываемыми в реформы, и возникающей в их результате картиной, как правило, обнаруживаются разительные расхождения.

В № 1 «Народного образования» за 2011 год мы писали о проблемах этой смены — вызванных произволом чиновничества и протекционизмом при отборе и назначении директоров вне связи с их лидерскими и профессиональными качествами, а также о сопутствующих таким назначениям конфликтах между педагогическими коллективами и властями.

Поиск и проведение в жизнь стратегии развития школы теперь возлагаются именно на директора. Считается, что он может не быть авторитетным, профессиональным педагогом, но стратегом быть обязан. Не является ли этот перенос стратегических функций на директора школы уходом власти, органов управления образованием от ответственности? В самом деле, от директоров школ вместе с их педагогическими коллективами ждут ответ на вопрос о том, какой должна быть модель российской школы в XXI веке, какой может быть стратегия российского образования в целом, но почему же до сих пор этого ответа не знают ни Правительство, ни Минобрнауки, ни Российская академия образования?

При подготовке этой статьи нами было проведено исследование, основанное на серии крауд-интервью директоров школ, проводившихся с помощью социальных сетей.

В ходе интервью предлагались следующие вопросы:

1. Какова основная забота, постоянная головная боль директора школы?
2. Из каких составляющих складывается работа директора школы и их относительная доля в общем времени работы?
3. Какого типа управленческие решения вам приходится принимать? В каких ситуациях? И как часто?
4. Испытываете ли вы нехватку профессиональных управленческих знаний? Может ли директор школы быть менеджером, а не педагогом? Или всё же педагогическое образование и опыт для директора обязательны?
5. Какие проблемы учителей и педагогического процесса видятся из кресла директора школы?
6. Насколько комфортно работать директором школы в плане условий труда, взаимодействия с вышестоящими органами, учителями, родителями и учениками?

7. Какие управленческие воздействия вы получаете от вышестоящих органов? Насколько полезно (или вредно) и значимо их вмешательство в работу директора школы?

На приглашение к интервью откликнулись более 20 директоров школ из разных регионов страны.

Директорский корпус по характеру ответов примерно поровну разделился на директоров (как правило, вновь назначенных, с небольшим опытом работы), достаточно лояльно или конформистски относящихся к активности вышестоящих органов, и опытных директоров, весьма критично или даже протестно отзывающихся об имеющейся практике управления школами в регионах.

В зависимости от разделения на эти группы лояльных и протестных директоров ответы на вопросы интервью существенно разнятся.

Ключевая проблема для лояльных директоров школ — подбор и расстановка кадров. Это понятно, они недавно назначены и решают вопросы создания своих педагогических команд, выстраивают в школе процессы в соответствии с собственным пониманием актуальных тенденций развития школы, отражённых, например, во ФГОС. Трудности, с которыми они сталкиваются, значительны: стало чрезвычайно трудно найти и привлечь на работу действительно квалифицированного и вовлечённого, имеющего содержательную мотивацию, завуча или учителя. Молодые выпускники педагогических вузов, как правило, не имеют устойчивой мотивации на учительскую профессию, на творческую и кропотливую работу с детьми. Опытные, творчески и результативно работающие учителя обычно высоко ценятся в своих школах и не склонны легко менять то место работы, где они добились успеха, на новое, в новом педагогическом коллективе и с другими руководителями, что сопряжено с неопределённостью и риском.

Лояльным директорам школ удаётся построить свою деятельность так, чтобы уделять

поровну внимания и рабочего времени основным направлениям работы: 25% — внутришкольный контроль, 25% — работа с документацией, 25% — финансово-хозяйственная деятельность, 25% — текущие вопросы. При этом управленческие решения, принимаемые по несколько раз в день, достаточно поверхностны и связаны с организацией каких-либо учебных или контрольных мероприятий (например, выделение для них классов, назначение ответственных и комиссий, выпуск приказов в соответствии с рекомендациями вышестоящих органов).

Такие директора видят в основном деятельность учителей в свете реализации ФГОС: в реализации новых требований к построению урока, отходе от лекционного стиля преподавания, переходе к диалогу с детьми, к работе в группах с активным применением технических средств, мощное насыщение которыми произошло в последние годы — это и АРМ педагогов, имеющиеся во многих классах, проекторы, документ-камеры, интерактивные доски и пособия для них. Естественно, что лояльные руководители в основном довольны взаимодействием с вышестоящими органами, интенсивностью и содержанием поступающих от них распоряжений и рекомендаций. Удовлетворены они и своим положением, считают достаточно комфортными условия труда директора. Впрочем, такое лояльное отношение к вышестоящим органам и собственной управленческой практике отличает директоров в тех регионах, где интенсивность управленческой активности не слишком высока, и их можно отнести к «спокойным». Представляют такие директора чаще всего школы, не выделяющиеся по своим показателям, средние, ничем особо не выдающиеся.

Напротив, директора неординарных школ, добившиеся высоких результатов в деятельности своих учреждений, зачастую настроены весьма критично по отношению к деятельности органов управления образованием, проявляющих явную управленческую «типерактивность». Основные проблемы они видят в нехватке средств на оплату труда административно-управленческого и младшего обслуживающего персонала, а также на аварийные бытовые нужды. Парадокс, но опытные и результативные директора школ затрудняются в том, чтобы работать по плану, чётко упорядочить свою деятельность по внутришкольному контролю, подготовке документации (из-за необ-

ходимости её постоянно приводить в соответствие с меняющимися нормативно-распорядительными материалами). Школы получают поток указаний и требований отчётов с нереальными сроками выполнения, их лихорадит. Широка практика созыва внеплановых совещаний, проводящихся, как правило, нерезультативно из-за постоянных перескакиваний с вопроса на вопрос, а также внезапных вызовов в бухгалтерию. Директора постоянно сталкиваются с проблемой зарегулированности процесса жизнедеятельности школы, в котором им отводится роль транслятора указаний вышестоящих органов, с вмешательством вышестоящих органов в компетенции школы, высокой бюрократизированностью процессов управления. Школы захлёбываются от «мониторинга», сводящегося к проверкам наличия различных документов, их соответствия утверждённым формам (при том, что последние быстро меняются). Постоянно требуются всё новые и новые документы, регламенты, приказы, и притом отражённые в протоколах педсоветов (задним числом). Для лицензирования необходимо подготовить огромное количество бумаг, и при этом они должны выдержать построчную сверку с записями в классных журналах... И в результате — неизбежные штрафы, выговоры, нервотрёпка...

При этом директор не располагает действенными рычагами воздействия на коллектив. Стали вполне обычными происшествия, говорящие об утрате некоторыми учащимися и их родителями не только уважения к школе, но и элементарных норм морали и порядочности. Стоит ли говорить, что заинтересованный и вовлечённый директор быстро профессионально выгорает в таких условиях...

В целом интервью показало, что в разных регионах страны в управлении образованием реализуются чрезвычайно разные, противоречащие друг другу подходы. При этом различия диктуются, как правило, стилем и взглядами руководителей региональных и муниципальных органов

управления образованием. Бросается в глаза существенно разная интенсивность управленческой деятельности: где-то территории со «спокойным», «вялым» управлением, а о других можно говорить об управленческой «гиперактивности», где чересчур бурно протекают управленческие процессы, в рамках которых управление школой превращается в одно лишь оперативное реагирование на руководящие воздействия, затыкание дыр и гашение управленческих пожаров.

Очевидно, что региональная практика управления школой требует стандартизации и регулирования, а также централизованного мониторинга. Функции управления региональными системами образования, некогда, при слиянии Министерства просвещения с Госкомитетом по высшему образованию и науке, сброшенные на регионы, необходимо в Минобрнауки восстанавливать.

Анализ ответов директоров в проведённых интервью говорит, с одной стороны, о накапливающихся признаках хаоса в управлении школой, об отсутствии системы или хотя бы единой концепции в управлении школьной сетью, результатом чего стали признаки утраты управляемости школьными сетями в ряде регионов. Характерное проявление этого хаоса — практически открытое нарушение законодательства об образовании, практикуемое органами управления образованием и муниципальными властями во многих регионах. Так, реформирование бухгалтерского учёта школы проведено во многих территориях фиктивно. По-прежнему школы не имеют самостоятельности в распоряжении положенными им средствами. Распоряжение ими фактически ведётся районными и городскими органами управления образованием с помощью централизованных бухгалтерий и имеет коррупционные признаки. Роль директора школы сводится к роли «подписанта» финансовых бумаг, в том числе платёжных поручений.

Помимо манипуляций с заработной платой и школьными финансами проводившиеся реформы привели к росту хаоса и неопределённо-

сти в современной российской школе: «подавленный» властями ЕГЭ по-прежнему не принят обществом, его плачевные результаты 2014 года так и не были проанализированы и не получили конкретной оценки. Цели и ценности образовательного процесса неясны. Был продекларирован, но так и не совершился в полной мере переход на образовательные стандарты нового поколения. Ясно, что в отсутствие чёткой управленческой практики переход к новым стандартам ведёт к размыванию единого образовательного пространства страны. Учебное книгоиздание в результате лихорадочной смены правил получения учебниками грифа Министерства оказалось в ступоре, закрывающем путь в школу действительно инновационным и интересным пособиям, остро необходимым именно для перехода к ФГОС.

По мысли руководителей образования, мероприятия национального проекта «Образование» призваны стимулировать активные педагогические коллективы, эффективных и авторитетных директоров, имеющих внятную концепцию развития школы в новых условиях. Директорам и педагогическим коллективам подаётся сигнал о том, что активные коллективы, выступающие в образовательной среде с новациями и инициативами, получают поддержку, в том числе финансовую. В то же время средств, отпускаемых по нормативному принципу для работы школ, недостаточно. Не на что провести ремонт, даже косметический, обновить мебель, оборудование к началу учебного года. Как, интересно, обеспечить охрану школы, организовать противопожарные мероприятия, многочисленные требования по безопасности и санитарному контролю, если средств на это не выделяется? Школа, несмотря на громкие заявления о недопустимости поборов с родителей, выживает за счёт именно родительской платы, собираемой на родительских собраниях под юридическим прикрытием «некоммерческих партнёрств» родителей и школы. Школа всё-таки озабочена тем, как зарабатывать деньги самостоятельно, при этом последнее место занимают надежды на возможные гранты под школьные новации.

Однако анализ практики грантовой поддержки лучших школ говорит о том, что в регионах уже сформировался немногочисленный пул школ и их администраций, ставших почти профессиональными «грантоедками», которые с помощью приобретённой ранее репутации, влиятельных родителей, тесных связей с органами управления образованием, подчас имеющих коррупционный характер, и некоторого опыта написания грантовых заявок, снова и снова выигрывают гранты. Основной же массе региональных школ при этом гранты недоступны, они надёжно отсекаются от пула грантополучателей по формальным признакам.

В свете хаоса в сфере управления образованием особый интерес вызывают инициативы Московского департамента образования по слиянию и укрупнению школ. Усилия по слиянию школ, которые прилагает Московский департамент образования, представляются совершенно неслучайными. Сливая и укрупняя школы на базе наиболее успешных (с точки зрения департамента, разумеется), он рассчитывает научиться «клонировать» лучшие практики управления, обеспечить передачу и внедрение эффективного управленческого опыта в создаваемых комплексах. Как нам представляется, это попытка построить управленчески эффективную сеть школ за счёт устранения из неё явно неэффективных учреждений. Мы здесь не говорим о том, что данный подход оказывается разрушительным в отношении образовательной среды присоединяемых школ, по крайней мере, в краткосрочной перспективе, и может негативно сказаться на судьбах учащихся этих школ.

В этом случае к школам пытаются применить методы повышения эффективности бизнеса за счёт слияния и укрупнения филиалов бизнес-организации, состоящей из филиальной сети, традиционно используемые в практике управления бизнес-корпораций. В практике образования, однако, вряд ли эти попытки использовать опыт бизнес-корпораций можно считать компетентными как с точки зрения корпоративного менеджмента, так и с точки зрения управления сетью школ, обладающего выраженной спецификой. Это неоправданный и необоснованный перенос опыта из одной сферы в другую, где он, скорее всего, окажется непригоден.

Необходимо констатировать, что в настоящее время совершенно не разработаны методы

и средства, которые могут использоваться для повышения управляемости школы и качества этого управления. Во всяком случае, происходящие слияния школ отражают рост внимания государства к среде школы и механизмам её функционирования с управленческой точки зрения и попытки их изменения стандартными управленческими средствами, однако очень плохо, что это слияние происходит в условиях полного отсутствия прозрачности решений о слиянии и обсуждения рациональных оснований для слияния. В результате опыт слияния учебных заведений через какое-то время, без сомнения, будет признан неудачным, но снова вопрос об ответственности за неверные управленческие решения повиснет в воздухе.

Ключом к пониманию современного состояния школы и характера деятельности традиционных субъектов образования — учителя и директора школы (включая завучами, специалистами и руководителями органов управления образованием и т.д.), является конфликт, сшибка традиционалистско-государственной и либеральной идеологий, которые материализуются в действиях участников образовательного и управленческого процесса. К настоящему моменту общество устало от либеральных идей и захотело возврата к традиционализму. Однако оно (общество) забыло, что последний неизбежно несёт с собой управленческий произвол, неэффективность, безответственность за управленческие решения. С нашей точки зрения, ключевым вопросом для совершенствования управленческой практики в сфере образования является механизм ответственности за принимаемые и реализуемые решения, который может быть сформирован лишь в процессе развития гражданского общества и демократии, государственно-общественного партнёрства в управлении школой.

Данный тезис активно звучал в 1998—2005 годы, но под влиянием начавшегося традиционалистского поворота в идеологии был несправедливо забыт. **НО**

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТАНДАРТ педагога вступил в силу

Елена Владимировна Губанова,

*профессор кафедры экономики образования Московского института открытого образования, кандидат педагогических наук
email: e-gubanoba@mail.ru*

Анна Анатольевна Якушкина,

*заведующая кафедрой начального образования МИОО,
лауреат Премии города Москвы в области образования-2008*

Каков бы ни был Профессиональный стандарт педагога — хорош или плох, но он принят и с 1 января вступил в силу, а потому должен быть в школе с минимальными рисками и без ажиотажа введён. Для этого руководителю и его заместителям необходимо провести «ревизию» разработанного плана работы школы на год в целом, и структурных подразделений в частности, пересмотреть содержание деятельности, уйти от неэффективных форм работы. Директору стоит обратить внимание на то, что вводимый Стандарт, при всех его минусах, имеет деятельностный характер и не увеличивает бумаготворчество, за которым не видно детей. Поэтому есть смысл определить перечень учебной документации, который в обязательном порядке должен быть у педагога, и сроки её подготовки (сдачи), естественно, согласованный в соответствии с нормами действующего законодательства и локальной нормативной базы школы.

- *нормативно-правовые акты*
- *обобщённые трудовые функции*
- *квалификационные характеристики*
- *готовность школы*
- *направления работы*

Квалификационные характеристики

Профессиональный стандарт позволяет уточнить квалификационные характеристики, которые представляют собой краткое изложение основных задач, навыков и умений, прав и обязанностей работников; это государственный документ, определяющий обобщённые требования к личности и профессиональной компетентности специалиста, казалось бы, определённые Единым квалификацион-

ным справочником должностей руководителей, специалистов и служащих. Однако в Едином справочнике квалификационные характеристики имеют общий и декларативный характер, дают общее описание должностных обязанностей и не могут служить объективной оценкой определения квалификации (уровень знаний, умений, профессиональных навыков и опыта работы) сотрудника.

Профессиональный стандарт разработан для применения: 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 производства, труда и управления; образовательными организациями профессионального образования при разработке профессиональных образовательных программ; при разработке в установленном порядке федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования. Стандарт позволит руководителю (как работодателю) обосновать и узаконить в локальных нормативных актах — Положениях, должностных инструкциях — конкретные требования, в том числе и к качеству работы педагога / специалиста; педагогу — соотнести имеющуюся профессиональную подготовку с предъявляемыми требованиями для выявления проблемных зон для последующего их нивелирования, планирования индивидуальной программы развития (профессионального и(или) карьерного).

Нормативно-правовые основы

«Запуском» стандартизации в образовании, среди прочих, стали нормы части 5 статьи 43 Конституции РФ, согласно которой «Российская Федерация устанавливает федеральные государственные образовательные стандарты, поддерживает различные формы образования и самообразования». Дальнейшее развитие процесса стандартизации — это закрепление в нормативных правовых актах самого понятия «профессиональный стандарт»: в новой статье 195.1 Трудового кодекса РФ (Понятие квалификации работника, профессионального стандарта, введённой Федеральным законом от 03.12.2012 № 236-ФЗ «О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации и статью 1 Федерального закона «О техническом регулировании») и закрепление норм в № 273-ФЗ (часть 7 статьи 11, часть 1 статьи 46, часть 2 статьи 51).

На федеральном уровне утверждены имеющие далеко не отраслевой характер нормативных документов: Постановление Правительства РФ от 22.01.2013 № 23 «О Правилах разработки, утверждения и применения профессиональных стандартов»; приказ Минтруда России от 25.03.2013 № 118н «Об Экспертном

совете по профессиональным стандартам при Министерстве труда и социальной защиты Российской Федерации»; приказ Минтруда России от 12.04.2013 № 147н «Об утверждении Макета профессионального стандарта» (зарегистрировано в Минюсте России 24.05.2013 № 28489; приказ Минтруда России от 12.04.2013 № 148н «Об утверждении уровней квалификации в целях разработки проектов профессиональных стандартов» (зарегистрировано в Минюсте России 27.05.2013 № 28534); приказ Минтруда России от 29.04.2013 № 170н «Об утверждении методических рекомендаций по разработке профессионального стандарта». Эти документы позволят руководителям школы выстроить грамотную и эффективную систему организации и введения профессионального стандарта педагога.

Несколько слов о самом Стандарте педагога

Отметим две важные позиции: в общих сведениях определён вид профессиональной деятельности и его основная цель. К виду профессиональной деятельности педагога отнесены дошкольное образование, начальное общее образование, основное общее образование, среднее общее образование. Основная цель вида профессиональной деятельности определена как оказание образовательных услуг по основным общеобразовательным программам образовательными организациями.

Стандартом определены две обобщённые трудовые функции (ОТФ): педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования (6-й уровень квалификации); педагогическая деятельность по проектированию и реализации основных общеобразовательных программ (5–6-й уровни квалификации).

Первая ОТФ включает трудовые функции: общепедагогическую. Обучение (6-й уровень квалификации); воспитательную деятельность (6-й уровень квалификации); развивающую деятельность (6-й уровень квалификации).

Вторая ОТФ включает трудовые функции: педагогическую деятельность по реализации программ дошкольного образования (5-й уровень квалификации); педагогическую деятельность по реализации программ начального общего образования (6-й уровень квалификации); педагогическую деятельность по реализации программ основного и среднего общего образования (6-й уровень квалификации); модуль «Предметное обучение. Математика» (6-й уровень квалификации); модуль «Предметное обучение. Русский язык» (6-й уровень квалификации).

К сожалению, в Стандарте в ОТФ указывается уровень квалификации без его расшифровки, что затрудняет понимание его сути. Поэтому руководителю школы и(или) педагогу для более полного восприятия содержания Профстандарта желательно заглянуть в приказ Минтруда России от 12.04.2013 № 148н, в котором представлены описание уровней по показателям: полномочия и ответственность; характер умений; характер знаний, а также определены основные пути достижения уровней.

Готовность школы

Введение Профессионального стандарта педагога затрагивает два больших направления: модернизация педагогического образования (речь идёт о подготовке педкадров, то есть о системе работы педагогических вузов / педагогических факультетов) и система переподготовки тех педагогов, которые уже сейчас работают.

Готовность школы к работе в условиях введения Профстандарта желательно рассматривать в двух плоскостях: с позиции готовности самой школы, то есть управленческого ас-

пекта (создание условий администрацией) и с позиции готовности работающих в школе педагогов. Анализ различных информационных источников (сайты и планы работ, результаты опросов, анкетирования и т.п.) на предмет готовности к введению Профстандарта показывает, что только отдельные школы системно ведут работу по этому направлению: включили отдельный раздел/мероприятия в план работы по школе и её отдельным структурным подразделениям, проанализировали локальную нормативную базу и определили перечень документов, нуждающихся в разработке и(или) изменениях/дополнениях, и т.д. Понятно, что степень готовности в различных школах будет существенно отличаться в зависимости от качественного состава педагогов (квалификационные категории, стаж, возраст), режима жизнедеятельности школы (развития или функционирования), степени активности введения ФГОС, наличия ресурсов и т.п.

Вместе с тем работающие педагоги уже имеют, как правило, соответствующее образование, опыт работы, владеют набором определённых педагогических технологий, методик, то есть имеют соответствующую базу, что позволяет говорить о готовности к работе с учётом требований Профстандарта: требования, предъявляемые к трудовым действиям, необходимым умениям и знаниям, не новы, но необходима системная планомерная работа и(или) коррекция существующей деятельности как в целом по школе, так и в отдельных подразделениях. (Естественно, что степень готовности не может быть одинакова по всем школам страны.)

Уровень готовности педагогов к работе в новых условиях определён: спецификой нашей профессиональной деятельности; нормами части 1 статьи 46 № 273-ФЗ: право на занятие педагогической деятельностью имеют лица со средним профессиональным или высшим образованием, отвечающие квалификационным требованиям, указанным в квалификационных

справочниках, и (или) профессиональных стандартах; требованиями ФГОС (по уровням образования) к квалификации педагогических кадров; ОТФ, определённых Профессиональным стандартом.

В качестве примера

При введении с 2010 года ФГОС начального образования, позже — ФГОС основного образования, во всех субъектах РФ была проведена, да и сейчас ведётся подготовка кадров к работе в новых условиях, то есть организовано повышение квалификации как обязательное требование ФГОС. А поскольку начальная школа практически полностью завершила цикл введения Стандарта, то почти все педагоги прошли обучение, и многие «пошли» на второй виток (вспомним, что повышение квалификации раз в три года). Несколько иная ситуация с педагогами основного общего и среднего общего образования — переход на ФГОС ООО, и тем более ФГОС СОО, ещё необязателен, а по мере готовности. Однако, несмотря на это, по сведениям мониторинговых исследований, процесс подготовки данной категории педагогов к работе по новым Стандартам идёт достаточно активно.

Ещё один комментарий подтверждает нашу убеждённость в том, что педагоги готовы работать в условиях введения Профессионального стандарта. Если проанализировать каждую обобщённую трудовую функцию, приходишь к следующим выводам. Анализ первой ОТФ — педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях..., приводит к пониманию, что представленные трудовые функции практически соответствует тому, чему педагога учили в вузе, что он выполняет с момента его окончания. Отличие заключается в детализации и конкретизации, появлении новых, ранее не предусмотренных в программах, учебных дисциплин. Поэтому есть отдельные трудовые функции, необходимые знания и необходимые умения, которые у педагогов будут «прихрамывать», но для ликвидации этого есть различные «пути» — и самообразование, и консалтинговое сопровождение, и внутрифирменное повышение квалификации. Анализ второй ОТФ — педагогическая деятельность

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

по проектированию и реализации основных общеобразовательных программ, показывает, что её выполнение будет зависеть не только от уровня образования, повышения квалификации и(или) профессиональной переподготовки педагога, но и от непосредственного (практического) участия в разработке основных образовательных программ (по уровням) общего образования, что, к сожалению, практикуется пока крайне редко — в основном программы разрабатывает администрация школы.

Направления

Работа с педагогическими кадрами по введению Профстандарта может выстраиваться по направлениям:

- организационно-педагогическое (информирование и ознакомление со Стандартом; анализ и сопоставительная характеристика содержания Профстандарта с ФГОС ОО; планирование повышения квалификации и переподготовки в организациях, реализующих дополнительные профессиональные программы; разработка и(или) обсуждение локальных нормативных актов);
- нормативно-правовое (изучение, анализ и обсуждение нормативных документов, совершенствование и(или) разработка локальных нормативных актов);
- научно-методическое/методологическое (внутрифирменное повышение квалификации по результатам диагностики/анализа Стандарта; проведение интерактивных форм взаимодействия; дидактическое сопровождение; апробация новых технологий и методов/методических приёмов).

За каждым направлением стоят соответствующие вопросы и мероприятия, содержание которых, и тем более их глубина, будут напрямую зависеть от ряда факторов: режима жизнедеятельности школы, специфики и традиций, качественного состава педагогов; результатов диагностики. **НО**

ПЕДАГОГ-УНИВЕРСАЛ ИЛИ УЗКИЙ СПЕЦИАЛИСТ: ЧТО СЕГОДНЯ И ЗАВТРА НУЖНО ШКОЛЕ?

Елена Юрьевна Илалдинова,

доцент Нижегородского государственного педагогического
университета, кандидат педагогических наук
e-mail: ilaltdin@mail.ru

Михаил Юрьевич Шляхов,

доцент НГПУ, кандидат исторических наук

Мария Михайловна Шляхова,

ассистент НГПУ

Идеи разделения педагогического труда, выделения узких специалистов, занимающихся решением специфических задач, не получив глубокого осмысления и теоретического обоснования, уже приобрели своих сторонников и противников. Каков характер этой тенденции для развития школы, её будущего: позитивный, негативный или индифферентный?

- разделение педагогического труда
- объединение или дифференциация функций педагога
- педагогическая целесообразность

Многообразие функций школы приводит к тому, что для решения некоторых специфических задач требуются узкие специалисты. Их многообразие на сегодняшний день, так же как и зарубежная терминология, нередко используемая для их обозначения, вызывает неприятие самой идеи теми, кто верит в «педагога с большой буквы», который «и жнец, и жрец, и на дуде игрец», который должен уметь и осуществлять все виды деятельности в школе.

«Золотая середина»

Сегодня эта тенденция вступает в противоречие с экономическими условиями, в которых живёт

современное образование, когда за выполнение уже традиционных дополнительных функций учителя в школе уменьшается размер доплаты. Снижение доплаты за классное руководство противостоит актуализации в общественном сознании задач воспитания на фоне текущих драматических политических событий, свидетелями которых мы стали. Ведь традиционно именно с деятельностью классного руководителя и связаны задачи воспитания в школе.

На этом фоне вновь актуализируется появившаяся в 1990-х годах позиция части учителей о целенаправленном ограничении своей деятельности преподаванием. При этом достаточно сильными остаются в общественно-педагогическом сознании стереотипы о миссионерстве педагога, о том,

что он должен «всего себя отдать детям»: это ключевая идея советской педагогики о единстве учебно-воспитательного процесса, которая не приемлет разделения функций учителя и воспитателя. Любая попытка дискуссий о специфике процессов обучения и воспитания встречается «в штыхы», выдвигается бесспорно правильный тезис о том, что учитель не может не быть воспитателем.

Нельзя преуменьшать роль и значение педагога в образовательном процессе, но в то же время нельзя и возлагать на него невыносимую ношу. Надо помнить, что педагог — это человек, у которого должны быть своя семья, свои дети, отдых, театр и книги не только по школьной программе, он должен заботиться о профессиональном росте, личностном совершенствовании. И в этом контексте постановка проблемы разделения педагогического труда, конечно, правомерна.

Без сомнения, вопрос о том, к какой из крайних точек в отношении к проблеме объединения или дифференциации специфических функций педагога примкнуть, не должен стоять на повестке дня. Здравый смысл при обращении к этой и любой проблеме требует поиска «золотой середины». Да, сложность и многоаспектность педагогического труда, бюрократизация деятельности школы ставят задачу облегчить и повысить эффективность труда педагога за счёт уменьшения числа его функциональных обязанностей. Но какие сферы педагогической деятельности можно и действительно нужно разделить, какие новые задачи требуют привлечения в школу новых людей с новыми специфическими компетенциями?

Новое как хорошо забытое старое

Разделение педагогического труда не является чем-то полностью инновационным для современной системы образования, имеет устойчивые исторические корни.

Мы видим, что достаточно традиционным для образовательной деятельности оказалось разделение педагогического труда по целям и содержанию деятельности; функциям управления; типам учреждений; этапам образо-

вания; по специфическим задачам и технологиям.

Первое, самое стабильное, сохраняющееся в истории направление разделения педагогического труда, проводится по линии дифференциации целей и содержания педагогической деятельности. В её основе чёткое понимание специфики целей, содержания и методов воспитания и обучения при несомненной их взаимозависимости. Со времён казённой (государственной) классической гимназии наряду с учителем и домашним учителем существовали должности воспитателя, классного надзирателя, классной дамы, гувернёра и гувернантки. В основе официальной педагогики лежало чёткое понимание специфики сфер обучения и воспитания, которое и определило структуру педагогического состава образовательных учреждений, а также подходы к организации домашнего обучения и воспитания.

В советской школе тенденция на отказ от разделения педагогического труда по линии «воспитание — обучение» была подкреплена концепцией единства учебно-воспитательного процесса, а также упрощённым рассмотрением воспитания как воспитательной работы. Некоторым коррективом к такому положению было наличие в школе детской и юношеской общественных организаций, в число задач которых входило не только идеологическое, но и воспитание в самом широком смысле. В школе эти специфические задачи решали классный руководитель, старший вожатый, вожатый, освобождённый комсомольский секретарь.

В новейшей истории отказа с начала 1990-х гг. от воспитания в школе классный руководитель в большинстве школ остался один на один с проблемами воспитания, а точнее, невоспитанности учащихся. Единичны случаи сохранения в отдельных школах

педагогов-организаторов, кураторов, педагогов дополнительного образования.

В массовой практике на руководителей кружков, на педагогов дополнительного образования сегодня возлагаются задачи, которые, по сути, не являются собственно воспитательными. Не обоснована надежда на то, что в рамках кружка, в процессе обучения танцам, музыке, спорту будет решён весь спектр задач воспитания и развития личности, формирования нравственных ценностей, патриотизма, трудолюбия, гражданской идентичности, хотя в этих структурах могут решаться и решаются при правильной организации важнейшие задачи организации полезного досуга.

Сегодня, как и в советской педагогике, выделяются два основных направления воспитания — в системах воспитательной работы классного руководителя и дополнительного образования. Сейчас, как и ранее, официальной педагогикой игнорируется эффективное направление воспитания на материальной основе педагогически целесообразно организованного производства. Не получила полноценной реализации в массовой практике и воспитательная система В.А. Караванского, трансформированная в упрощённый вариант «мероприятийной педагогики». Остаётся мало разработанной в педагогической теории проблема уклада жизни школы как главного фактора воспитания.

Второе направление разделения труда педагога исторически сложилось в соответствии с управленческой иерархией в педагогической организации. Изначально в русской классической гимназии задачи организации и руководства её деятельностью возлагались на попечительский совет и директора, который занимался исключительно управлением. Попечительский совет определял стратегию развития и собирал необходимые средства для любых крупных изменений в жизни гимназии (новые здания, оборудование, пенсии, благотворительные акции и т.д.). Директор непосредственно

руководил гимназией и был «связующим звеном» между коллективом, учащимися, обществом и родителями. Управленческие функции в дореволюционной средней школе (в отличие от начальной земской и приходской) были чётко отделены от собственно преподавательской работы. С ростом штата учителей в советских школах управленческая структура становилась всё более сложной и разветвлённой, последовательно шёл процесс её интеграции с преподавательской деятельностью, переносом ряда административных функций на учителя.

Третье направление разделения педагогического труда — его дифференциация по специфике деятельности: школа полного дня и школа с интернатом; система дополнительного образования; система профессионального образования; общественные организации; пенитенциарная система; центры работы с наркозависимыми подростками и т.п. Институциональная дифференциация складывалась исторически. В дореволюционной России такое деление было широко распространено. Определённая типологическая дифференциация сохранялась в советской школе, создавая потребность и в дифференциации педагогического труда, специфических функций педагога.

Четвёртое направление разделения педагогического труда осуществляется по этапам образования. Имеется в виду вся линейка педагогических профессий, сопровождающих человека от рождения, которая начала формироваться в России с конца XVIII века как сложная многоуровневая система образования. Развитие возрастной и педагогической психологии — один из факторов усиления этой тенденции.

Пятое направление разделения педагогического труда представляется нам наименее стабильным в историческом рассмотрении, нечётким с точки зрения выделения единого критерия для дифференциации. Мы таким критерием условно считаем

использование специфических технологий для узких задач. Здесь большой спектр видов педагогического труда, ориентированных на решение педагогом специфических задач, связанных и с институциональными, и прочими особенностями деятельности. Примеры этого многообразия сегодня: проектировщик образовательных систем, диагност образовательных результатов, педагог-нарколог, педагог-криминалог, также как достаточно традиционные классный руководитель, педагог-организатор, куратор, вожатый.

* * *

Постановка проблемы разделения педагогического труда обусловлена собственно педагогическими факторами, обосновывалась педагогической целесообразностью, в то время как ведущим фактором отказа от разделения педагогического труда, как правило, становились не педагогические, а экономические факторы, стремление сделать образование менее затратным в материальном отношении. Логика педагогической целесообразности, понимание специфичности сферы управления школой, сферы собственно обучения как процесса передачи знаний и собственно воспитания как организации социального опыта для формирования привычек нравственного поведения требуют специалистов, обладающих особыми специфическими компетенциями.

Этот вывод подтверждается современным противоречием между педагогической целесообразностью и экономическими условиями: осознанная потребность в повышении значимости воспитания детей и молодёжи, вызванная социальными факторами, и значительное сокращение оплаты классного руководства в школе, ведущее к снижению мотивации к организации воспитательной деятельности в школе. Таким образом, мы видим, что дифференциация труда педагога на основе дополнительных, узкоспециальных компетенций и разнообразных функций школы обусловлена внутренней педагогической целесообразностью, педагогической логикой, в то время как установка на педагога-универсала в своей основе имеет преимущественно экономические предпосылки.

Школе сегодня и завтра нужны педагоги, обладающие различными узкими компетенциями, способные решать всё многообразие задач, которые будут стоять перед школой в будущем. Высшее педагогическое образование сегодня ищет пути и способы формирования у выпускников дополнительных компетенций, которые позволят педагогам ответить на вызовы завтрашнего дня. **НО**

КАК ТРУДОВАЯ НАГРУЗКА влияет на здоровье учителя



Андриан Андрианович Хван,
декан факультета психологии образования
Кузбасской государственной педагогической академии,
доцент, кандидат психологических наук, г. Новокузнецк
e-mail: andrian-Khvan@mail.ru

Для деятельности учителя характерны многофункциональность, высокая ответственность, большая нагрузка на зрительный анализатор (множество объектов внимания, высокий уровень концентрации и распределения внимания), значительная голосовая нагрузка, гиподинамия, вынужденная рабочая поза, отсутствие в течение всей трудовой жизни постоянного режима дня, питания и отдыха и ещё много не менее «замечательных» факторов. К сожалению, ни педагогика, ни психология не уделяют должного внимания анализу условий и содержания труда учителя.

- показатели тяжести и напряжённости труда • НСОТ • трудовая нагрузка и утомление учителя • зависимость утомления от профессионального стажа
- уровни утомления

Тяжесть и напряжённость

Анализ тяжести и напряжённости труда учителя, с использованием официальных нормативных методов, выявляет следующие показатели тяжести и напряжённости: нахождение в позе «стоя» до 80% рабочего времени — класс 3.1., высокая нагрузка на голосовой аппарат — 20–25 часов в неделю — класс 3.1., фактическая продолжительность рабочего времени от 10 до 12 часов ежедневно — класс 3.1., двухсменная работа (без ночной смены) — класс 2, отсутствие регламентированных перерывов, используемых для

отдыха — класс 3.1., высокая степень ответственности за безопасность других лиц — класс 3.2. Совокупность полученных показателей позволяет оценить труд учителя по показателям тяжести как класс 3 «вредный (тяжёлый) труд» 1-й степени, по показателям напряжённости как класс 3 «вредный (напряжённый) труд» 1-й степени. В целом, согласно физиолого-гигиеническим оценкам, труд учителя соответствует высокой (класс 3, 1-я степень) напряжённости труда и вполне сопоставим с трудом операторов, авиадиспетчеров, машинистов электропоездов, при совершенно другой зарплате.

То, что труд учителя — тяжёлый и напряжённый, становится аксиомой.

Изменения учебно-воспитательного процесса, вал локальных и институциональных инноваций резко увеличили объёмы трудовых нагрузок учителя. При этом базовые условия труда (взаимосвязь уроков и зарплаты, организация труда и отдыха, механизмы социальной защиты, способы преподавания) практически не изменились. Тяжесть и напряжённость труда, огромные нагрузки и несоответствующая им зарплата приводят к несбалансированному питанию, дефициту сна, гиподинамии, что самым непосредственным образом сказывается на состоянии здоровья учителя. Эта профессиональная группа представлена в основном женщинами (более 80% всех педагогов) с большим профессиональным стажем (более половины работают свыше 20 лет), значительная часть из них пенсионного возраста (18% педагогов в 2010/11 учебном году).

В исследованиях начала 2000-х гг. установлена сильная корреляция нарушений в состоянии здоровья учителя с неполноценным питанием, недостаточным сном, гиподинамией, недостаточным пребыванием на свежем воздухе. Свой значительный вклад вносит производственная внутришкольная среда: выявлена значительная связь между долей часто болеющих учителей и организацией воздушно-теплового режима, повышением артериального давления и превышением учебной нагрузки и коэффициентом несоответствия учебного процесса, долей учителей с патологией зрения и освещённостью помещений.

НСОТ

Введение в 2009–2010 гг. новой системы оплаты труда (НСОТ) учителя значительно усугубило ситуацию с его здоровьем. НСОТ стимулирует не столько качество подготовки школьников (хотя и это тоже), сколько увеличение общей продолжительности рабочего времени и, особенно, бумажной работы (отчётности). Так, по данным опроса 2005 года большая часть учителей (60%) работали от 36 до 68 часов в неделю, в Кемеровской области длительность рабочей недели учителя в 2011/12 учебном году составляла уже более 70 часов в неделю. В 2013/14 учебном году тенденция

к увеличению продолжительности рабочей недели сохранилась. Заработная плата повышается за счёт увеличения номенклатуры оплачиваемых видов деятельности и, соответственно, длительности оплачиваемого рабочего времени. При этом наибольшими темпами растёт объём бумажной, бюрократической работы: при сохранении существующих темпов роста этот вид деятельности учителя в ближайшие пять лет выйдет на второе место в структуре занятости, сразу после преподавательской деятельности.

Утомление: результаты исследования

Очевидно, что длительная работа при столь плотной нагрузке (до 70 часов в неделю и более) должна негативно сказываться на состоянии педагогов, формируя устойчивые состояния предболезни, пограничные между нормой и патологией. Высокая нагрузка, неблагоприятные условия труда, отсутствие рациональных режимов труда и отдыха, дисбаланс «трудоустройство — вознаграждение» делают труд учителя близким к субэкстремальному. Очевидно, что профессиональная деятельность педагога вызывает временное снижение работоспособности под воздействием трудовой нагрузки.

Утомление возникает вследствие истощения внутренних ресурсов и расхождения в деятельности обеспечивающих систем (физиологических, психологических, регулятивных). Возникающая как естественное функциональное состояние, утомление, при сохранении нагрузки, переходит в хронические формы с последующей фиксацией уже в виде личностных образований, таких, как повышенная тревожность, склонность к депрессивным, невротическим реакциям и т.д.

Исследования утомления учителей в нашей стране практически не проводились, тем более не рассматривался

вопрос о взаимосвязи утомления учителя и инновационных процессов в образовании. Поэтому в задачи нашего исследования входили изучение влияния профессиональной деятельности на утомление педагогов; сравнительный анализ особенностей утомления педагогов в школах различных типов. В качестве показателя, интегрирующего особенности трудовой нагрузки при педагогической деятельности, мы выбрали показатели профессионального стажа. Различия в условиях трудовой деятельности и трудовой нагрузки между различными школами рассматривали по обычной школе, лицее и гимназии.

Поскольку в трудовой деятельности учителя невозможно применить классические методы непосредственной оценки работоспособности человека, мы воспользовались методом субъективных оценок. Были использованы опросники со всеми психометрическими параметрами для диагностики физического, умственного и хронического утомления, хронометраж рабочего дня (в ограниченном объёме, в пределах школы), опрос и интервью о бюджете рабочего времени.

Все учителя были разделены на четыре группы по педагогическому стажу: 1–10 лет, 11–20 лет, 21–30 лет и более 30 лет стажа. Сравнительной оценке этих групп по основным исследуемым параметрам была посвящена дальнейшая обработка данных, которая показала динамику отдельных видов утомления. Показатель физического утомления практически не меняется на протяжении всего цикла профессиональной деятельности. В четвёртой стажевой группе (31–40 лет работы) он даже снижается, по сравнению с предыдущей (21–30 лет работы): видимо, после 30 лет стажа все профессиональные действия настолько отработаны, что деятельность протекает на «автопилоте», не требуя особых физических усилий. Парадоксально, но у людей старше 50 лет, с огромным профессиональным стажем, сам

процесс работы вызывает меньшую физическую усталость по сравнению с 30- и 40-летними педагогами, и практически такой же уровень утомления, как у 20-летних коллег.

Умственное утомление достоверно снижается от первой стажевой группы к четвёртой. Возможны различные объяснения этого феномена. Например, в первые десять лет профессиональной деятельности профессия осваивается, вырабатываются навыки, индивидуальный стиль, что вызывает напряжение мыслительной деятельности и, как следствие, умственное утомление. Полученная «закалка» позволяет переносить последующие интеллектуальные нагрузки, практически не утомляясь. Увеличение умственного утомления при 31–40 годах стажа мы связываем с естественным истощением интеллектуальных ресурсов учителя.

Динамика показателя хронического утомления выявляет противоположную тенденцию по сравнению с динамикой умственного утомления. Показатель хронического утомления растёт, достигая своего пика в третьей стажевой группе, и затем достоверно резко снижается, приближаясь к исходному уровню. С точки зрения хронического утомления наиболее безопасными оказываются первая и четвёртая стажевые группы.

При сравнении особенностей утомления учителей обычных школ и гимназий установлено, что ключевой точкой является третья стажевая группа: именно здесь фиксируются значимые различия по всем трём параметрам утомления. В стажевой группе 21–30 лет профессиональной деятельности у педагогов гимназий значительно более высокие уровни утомления, чем в обычных школах. В двух первых стажевых группах учителя гимназий также показывают более высокие результаты, но в пределах статистической погрешности. Более сложная организационная форма образования — гимназия

и лицей — формирует более высокие уровни профессионального утомления: инновации в организации учебно-воспитательного процесса, интенсификация труда учителя приводят к росту утомления по сравнению с традиционными формами организации учёбы.

Представляет интерес ещё один аспект анализа: по преподаваемому предмету. Теоретически все учителя стартуют примерно с одинаковых позиций (возраст, образование, стаж работы, физическое и психическое состояние), поэтому различия в утомлении можно рассматривать как результат воздействия разных (по уровню) нагрузок. Фактически можно говорить о трудоёмкости преподаваемого предмета, оцениваемого по психологическим затратам (утомлению) учителя.

Установлено, что ведущую роль во всех видах утомления учителя играют пять учебных предметов и в школах, и в гимназиях: русский язык и литература, математика, иностранный язык, история, начальное образование. Преподавание именно этих предметов вызывает у педагогов наибольшее утомление, по сравнению с коллегами. В ведущей тройке предметов, вызывающих наибольшие последствия для учителей, совпадают в школах и гимназиях два предмета из трёх (русский язык и литература и начальное образование). При этом предмет «Русский язык и литература» — безусловный лидер по трудоёмкости как в школах, так и гимназиях, а начальное образование делит второе-третье места.

Степень утомления учителей

Гимназия, как инновационная организационная форма обучения, предъявляет более высокие требования к работающим педагогам, что проявляется в большем числе педагогов с крайними формами утомления. Но здесь есть свои особенности. Так, четверть учителей гимназий (24,79%) характеризуются сильной степенью физического утомления, среди педагогов обычных школ их 17,89%. Аналогичное соотношение по параметру «умственное утомление»: 11,16% учителей гимназий с сильной степенью умственного

утомления и только 8% учителей обычных школ с таким же показателем. Получается, что педагогов с высоким уровнем физического утомления более чем в два раза больше, чем педагогов с высоким уровнем умственного утомления. Иначе говоря, нагрузка, связанная с выполнением трудовой деятельности в школах и гимназиях, не вызывает значительного умственного утомления, скорее наоборот, эта нагрузка вызывает именно физическое утомление. Следовательно, учителя воспринимают свою работу как деятельность с большим компонентом рутинных, монотонных, привычных действий, не требующих мыслительной активности.

Это представляется нам весьма тревожным. Полагаем, что проблема не в дефиците сил для выполнения работы, проблема в дефиците смыслов, в непонимании, в потере смысла некоторых видов педагогической деятельности. Это хорошо видно из анализа высказываний педагогов о характере требований, предъявляемых к ним администрациями школ и органов управления: «Мы сами не понимаем, куда идти. Неразбериха полная как наверху, так и в головах учителей» (Л.А., 42 г., стаж 23 г.). «Иногда такую ерунду делаем, нас трясёт, а куда деваться» (Т.А., 62 г., стаж 42 г.). «Мы иной раз выполняем совсем не ту работу, которая была бы основной для нас, например, заполнение различной документации, подготовка к мониторингу и т.д.» (Е.Г., 23 г., стаж 1 г.). «Учитель тратит очень много времени на работу, которая ему совершенно не нужна и не должна входить в его обязанности» (Т.В., 56 л., стаж 33 г.).

Установлено, что наиболее характерные эмоционально-личностные симптомы хронического утомления — снижение мотивации к деятельности, нарушения в сфере общения, депрессивные

тенденции, сниженная пессимистическая оценка себя и потребность в социальном одобрении, постоянное переживание усталости, перенапряжения. Подчеркнём, что эти личностные проявления формируются в первые 3–5 лет работы, далее они стабилизируются и образуют определённый личностный фон, способствующий дальнейшему развитию негативных последствий хронического утомления.

Наше исследование, проведённое на другой методической основе, показало формирование определённого типа личности, способствующего утомлению педагогов. Установлено, что для учителей характерно стремление перенести ответственность с себя на внешние обстоятельства. Особенно это проявляется в области самоконтроля неудач и производственных отношений. С увеличением стажа возрастает популярность пассивных форм поведения в конфликтах. Аналогично, рост профессионального стажа сопровождается параллельным увеличением напряжённости, тревожности, фрустрированности. Преобладают пониженное настроение, подавленность.

Можно сказать, что учителя находятся в состоянии хронического внутреннего конфликта. С одной стороны, это связано со стремлением соответствовать социальным ожиданиям окружающих, в том числе своим собственным представлениям о том, каким должен быть учитель. С другой стороны, конфликт связан с выраженным напряжением и напряжением физических и психических сил, необходимых для выполнения своих обязанностей в соответствии с социальным идеалом. Выбранная стратегия тщательного, чёткого планирования не даёт положительного эффекта, поскольку сопровождается параллельным ростом тревожности, напряжённости учителя. Выбору адекватной стратегии учителя мешают интеллектуальная негибкость и синдром жертвы, когда ответственность с себя снимается заранее.

Уже через три года работы у педагогов нарастает ощущение усталости, в диапазоне 5–10 лет профессионального стажа появляются изменения, характеризующие вегетативные расстройства, дестабилизацию ряда психофизиологических функций, астенизацию нервной системы и т.д. Разумеется, должно пройти достаточно много времени в профессии, чтобы тонкие изменения на психофизиологическом уровне, фиксируемые объективными методами, стали осознаваемым субъективным мнением, позволяющим учителю идентифицировать свои ощущения как проявления утомления, что мы и фиксируем в наших данных.

Если мы объединим два уровня хронического утомления («сильная степень» и «астенический синдром»), то в группе учителей гимназий таких педагогов окажется 38,85%, а в группе учителей обычных школ — 27,79% обследованных. Фактически это означает, что каждый второй-третий учитель гимназий и каждый четвёртый учитель обычной школы демонстрируют высокие уровни хронического утомления. Представляет важным следующий факт: выраженный уровень хронического утомления обнаружен у трети педагогов гимназий (32,23%) и четверти (23%) педагогов обычных школ. Другими словами, в самое ближайшее время число педагогов с тяжёлыми формами хронического утомления может значительно увеличиться, независимо от места работы.

Взаимосвязь

Физиолого-гигиенические исследования, проведённые в последнее время, устанавливают прямую взаимосвязь между характеристиками труда учителя и его здоровьем. У 35,8% обследованных педагогов начальных классов выявлена патология в виде артериальной гипертензии, почти у половины обследованных выявлена патология ЭКГ. В развитии этих видов патологий ведущая роль

принадлежит именно профессиональным факторам. Практически такие же данные по учителям общеобразовательных школ в целом. Ведущую роль в снижении показателей здоровья учителей играют факторы образа жизни (54,46%), обусловленные спецификой педагогического труда и производственной среды (26,7%). Это также означает, что педагоги группы риска нуждаются в коррекционных и реабилитирующих программах психологической и медицинской помощи.

Очевидно:

Утомление педагогов связано с непосредственным выполнением служебных обязанностей, другими словами, причиной утомления становятся сами трудовые нагрузки, определяемые характером, условиями и предметом деятельности. Разница в уровне утомления у педагогов различных типов школ зависит от действующих факторов трудовой ситуации. Сам набор этих факторов будет скорее всего совпадающим. Уровень и характер трудовых нагрузок детерминируют пограничные состояния хронического утомления учителя, переходные между нормой и болезнью. С увеличением профессионального стажа и возраста вероятность профессионально обусловленных личностных изменений и потерь в здоровье резко возрастает.

Что делать?

Необходимо нормировать труд учителя по характеру и объёму нагрузок с учётом возможных негативных последствий. Недопустимо одни и те же объёмы работы в разное время оплачивать по-разному, в зависимости от наполняемости местных бюджетов. Аналогичная ситуация складывается с оплатой труда учителей в зависимости от возможностей регионов. Сегодня единые федеральные нормы и оплаты труда есть только применительно к количеству уроков, числу учеников в классе, оплате классного руководства и квалификации учителя. Все остальные виды труда учителя нормируются и оплачиваются исходя из возможностей и желания местных администраций. При этом соотношение тарифа (ставка в 18 уроков плюс квалификация) и стимулирующих выплат составляет 1:3, 1:4, что, с точки зрения экономической науки, неправильно. Подобная «потогонная» система стимулирует критические уровни утомления учителя. Необходимы мониторинг состояний утомления учителя для определения групп риска в каждом педагогическом коллективе и организация соответствующих коррекционных мероприятий и реабилитации. **НО**

ИНФОРМАЦИОННАЯ ОТКРЫТОСТЬ образования: три стороны двустороннего процесса



Татьяна Анатольевна Мерцалова,
ведущий научный сотрудник Центра социально-экономического развития школы Института образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», кандидат педагогических наук
e-mail: t_merts@mail.ru

Информационная открытость — следствие информационной глобализации и лавинообразного развития информационно-коммуникационных технологий: поэтому эти процессы естественны для всего современного общества. Статистика показывает, что за прошедшие несколько лет ситуация с открытостью в социальной сфере, и не только в образовании, значительно изменилась в сторону расширения и усложнения. Стало больше сайтов, больше информации, больше интерактивных сервисов и возможностей для коммуникации. Доля образовательных организаций, имеющих сайты, приближается к 100%.

- *информационное взаимодействие*
- *пользовательский запрос*
- *мониторинг экономики образования*
- *уровни значимости*
- *информационное поведение*
- *школьные сайты*

Гонка к «вершинам» открытости

Результаты мониторинга реализации Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», который охватывает все субъекты РФ и позволяет отследить динамику показателей, начиная с 2011 года, по параметрам, характеризующим информационную открытость образовательных систем, демонстрируют устойчивый рост. Сами сайты также постоянно изменяются, обновляются, используют новые сервисы и технологии. Это впол-

не согласуется с общей тенденцией развития информационно-коммуникационных технологий в жизнедеятельности российского государства. По результатам наиболее авторитетных международных рейтингов, которые прямо или косвенно характеризуют эти процессы, Российская Федерация демонстрирует стабильный рост показателей и из года в год повышает свою позицию.

Очевидно, что политика информационной открытости охватывает все сферы социальной жизни. Система образования в этом процессе стала лидером. По данным Росстата, наблюдается значительное

опережение системы образования по такому показателю, как «Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) для развития системы». Средний индекс по этому показателю в образовании значительно превышает значение аналогичного индекса в медицине (примерно на четверть) и в культуре (более чем в два раза).

Федеральное Министерство образования и науки также демонстрирует постоянное движение в сторону большей открытости. По данным Фонда свободы информации (ФСИ) в 2006 г. Минобрнауки РФ занимал 26-е место среди высших государственных органов исполнительной власти по уровню информационной открытости, в 2012 г. поднялось на третье место. По комплексному индексу открытости органов исполнительной власти, включающему оценку не только сайта, но и других показателей открытости, Минобрнауки РФ занимает 16-е место (из 32), а по такому показателю, как возможность гражданского участия в деятельности федерального органа исполнительной власти и представления обществом обратной связи, Минобрнауки попало в десятку самых открытых. К сожалению, данных о том, как используются предоставляемые Министерством образования и науки возможности гражданского участия, пока нет: именно по этому соотношению предложения (предоставленных возможностей) и спроса (использования, востребованности потребителями этих возможностей) можно говорить о реальной эффективности открытости.

По данным исследования Фонда Развития Интернета (ФРИ, 2013 г.), почти 90% подростков 12–17 лет и более половины их родителей выходят в Интернет каждый день или почти каждый день. Каждый второй взрослый и три четверти подростков считают себя уверенными пользователями. В больших городах (более 100 тыс. населения) только 17% родителей подростков не пользуются Интернетом. А среди самих подростков таких нет вообще. Всё это — основание для усиления внимания системы образования к проблеме информационного и коммуникационного взаимодействия через сайты, форумы, социальные сети и иные ИКТ-сервисы.

Первая сторона – пользователи: спрос и предложение

Рост численности пользователей определяет задачу развития электронных информационных ресурсов системы образования. Но для конкретизации форматов и контента необходимо более подробное изучение запросов и интересов пользовательской аудитории.

В российском информационном пространстве можно встретить разрозненные фрагменты исследования этой проблемы, сделанные разными авторами, на разных группах респондентов, разными методами и под разные задачи. Однако интеграция этих фрагментов позволяет сложить некоторое (пока мозаичное) представление о существующей ситуации.

По результатам опроса, проведённого ФРИ в 2013 г., сегодня образовательными порталами пользуется всего лишь 7% подростков и 9% их родителей. Эти данные согласуются с результатами анализа показаний счётчиков школьных сайтов, проведённого Институтом образования (ИО) НИУ ВШЭ на основании открытых данных счётчиков сайтов, участвующих в рейтинге проекта «Социальный навигатор» (РИА Новости, НИУ ВШЭ, 2013 г.). В среднем среднесуточная аудитория школьных сайтов (среднее количество уникальных посетителей в сутки) в сентябре-октябре 2013 года составила 7% от численности школьников, обучающихся в этих образовательных организациях. Причём разницы в средних показателях по сельским и городским школам практически нет, но по городским школам выше дифференциация внутри группы.

Информационные сайты школ и органов управления образованием не пользуются очень высокой популярностью даже у наиболее заинтересованной части целевой аудитории. Данные Мониторинга

экономики образования (МЭО), проводимого ежегодно НИУ ВШЭ, в 2013 году показали, что даже при выборе школы её интернет-сайт занимает только третье место в рейтинге информационных источников, хотя при этом он значительно опережает сайты органов управления образованием. Примерно такая же доля родителей (примерно каждый третий) использует школьный сайт и его интерактивные сервисы для получения информации и общения с педагогами и руководителями школы.

При выборе старшеклассниками своей дальнейшей образовательной траектории значение информации, размещаемой в сети Интернет, возрастает. По данным МЭО, впервые в 2013 году включавшего опрос старшеклассников общеобразовательных школ, для поиска информации об учебных заведениях Интернетом пользуется более 65% учащихся старших классов. Но при этом речь идёт не только о сайтах самих школ.

В использовании официальных информационных порталов системы образования лидирует столичный мегаполис. По данным МЭО (2013 г.), московские родители чаще жителей других городов для информационного взаимодействия со школой пользуются сервисами «Электронный дневник», «Электронный журнал» (69%); школьным сайтом (54%); перепиской по электронной почте (16%); интерактивными сервисами на сайте школы: консультации, форум и т.п. (8%). По Москве эти показатели в полтора-два раза выше, чем в среднем по всей выборке по России, а по использованию электронной почты — выше в 2,3 раза.

Напрашивается вывод о необходимости дифференцированного подхода к содержанию наполнению и активности развития сайтов школ в разных территориях. Но такое существенное отклонение от среднего в востребованности сайтов наблюдается только по столичному мегаполису.

По остальным типам поселений данные примерно одинаковые. Заметные отклонения проявляются точечно, и часто их совсем не просто объяснить. Например, то, что электронной почтой почти не пользуются в сёлах и совсем не пользуются в посёлках городского типа, вполне можно объяснить малыми размерами населённых пунктов. Хотя при этом остаётся вопрос о сельских школах с подвозом учащихся. Этими же причинами можно объяснить низкие показатели использования сельскими родителями школьных сайтов и их интерактивных сервисов. Но вот почему совершенно не пользуются этими сервисами родители из городов с населением от 100 тыс. до 1 млн жителей — объяснить трудно. Так же требуют дополнительного анализа самые низкие показатели использования родителями электронных дневников и журналов в областных центрах и городах-миллионниках.

Предпочтение московскими родителями электронных источников информации подтверждается локальными исследованиями, например, данными опроса родителей учащихся столичных общеобразовательных школ, проведённого Институтом образования НИУ ВШЭ в 2013 году в рамках мероприятий по аналитическому, социологическому, информационному, медийному сопровождению реализации государственных программ развития образования Москвы. Причём официальные сайты школ, созданные по типовому шаблону на едином информационном портале Департамента образования Москвы, занимают здесь лидирующие позиции. Однако их информативность, как и информативность всех остальных источников информации об образовательных организациях, с точки зрения тех же родителей пока оставляет желать лучшего.

В информационном пространстве системы образования сервисы «Электронный дневник» и «Электронный журнал» составляют значительную конкуренцию

школьным сайтам. По данным МЭО (2013 г.), только в областных центрах родители чаще пользуются школьными сайтами, чем электронными дневниками/журналами. Одно из возможных объяснений такого предпочтения — в специфике информации, которую содержат эти электронные сервисы. Речь идёт о конкретной индивидуализированной информации по каждому конкретному ребёнку. Это то, что в первую очередь интересует родителей школьников: какие у него (у неё) оценки, что ему задали, какие замечания, какие мероприятия и события планируются на ближайшее время...

Значение индивидуализированной и оперативной информации о ребёнке подтверждается результатами опроса московских родителей (ИО НИУ ВШЭ, 2013 г.). При оценке условий, которые обеспечили бы увеличение частоты посещения официальных сайтов системы образования, увеличение объёмов такой информации занимает две верхние позиции рейтинга. Другая привлекательная для пользователей особенность электронных дневников/журналов, отличающая их от других электронных коммуникационных сервисов (например, электронной почты), заключается в том, что записи, сделанные в них учителем, не требуют обязательного и быстрого ответа.

С феноменом «информационной усталости» сталкиваются некоторые педагоги, активно использующие электронную почту для информационного взаимодействия с родителями. В первое время родители, включённые в систему информационного обмена через этот канал, активно участвуют в общении, но со временем всё чаще игнорируют присылаемые им сообщения и вопросы. Возможно, это объясняет столь невысокие показатели взаимодействия через e-mail, полученные в исследовании МЭО в 2013 г. (всего 7% опрошенных родителей по всей выборке).

Страницы сообществ школ в социальных сетях, согласно этому же опросу, использует ещё меньше родителей — всего лишь 4%. Вообще практика показывает, что такие сообщества не представляют интереса ни для педагогов, ни для родителей, ни для самих школьников. Это при том, что подавляющее

большинство подростков и их родителей называют социальные сети в числе наиболее предпочитаемых способов общения в Интернете. По результатам исследования Фонда Развития Интернета, в 2013 году эти цифры достигли 92% у подростков 12–17 лет и 77% у их родителей. Эти данные подтверждаются опросами фонда «Общественное мнение» ФОМ: по их сведениям за 2013 год, в среднем в социальных сетях общаются около 60% взрослого населения.

Но для системы образования социальные сети на сегодняшний день не являются эффективным и востребованным инструментом общения, несмотря на то, что некоторые эксперты заявляют, что сети в этой коммуникации более эффективны, чем сайты школ и органов управления. Одна из возможных причин неэффективности и невостребованности соцсетей в данной функции кроется в несовместимости официального, организованного, нормированного взаимодействия в системе образования со свободным, нерегламентированным пространством сетевых сообществ. Также оказывают влияние возрастные различия предпочтений пользователей сетей, проявляющиеся, например, в том, что подростки больше предпочитают общаться «ВКонтакте», а взрослые — в «Одноклассниках»... Поэтому ожидаемой «встречи» в социальных сетях не происходит.

Ясно: для сайтов школ социальные сети не конкуренты — у них разные задачи, разные жанры, разные форматы работы с аудиторией. Но этот же факт становится основанием и для другого вывода — о необходимости наличия на сайтах школ и органов управления образованием коммуникативных сервисов.

Аудитория официальных сайтов системы образования, как показывают исследования, не так уж велика, но, тем не менее, она растёт, как растёт и вся

интернет-аудитория России в целом. В отличие от школьных сайтов, сайты региональных органов управления образованием дружно демонстрируют прирост среднеточной аудитории. По данным за январь-февраль 2014 года этот показатель увеличился на четверть (на 25%) по сравнению с тем же периодом 2013 года. Такой рост востребованности напрямую согласуется с динамикой индекса информационной открытости этих сайтов, которая была выявлена в ходе их рейтингования в рамках проекта «Социальный навигатор» (РИА Новости, НИУ ВШЭ, 2012–13 гг.).

Избирательная «всеядность» пользователей

Один из выводов, который возникает при опросах, сводится к тому, что пользователи не готовы сформулировать свои информационные потребности и интересы. Прямые вопросы типа «Какую информацию Вы хотели бы видеть на школьном сайте?» вызывают у опрашиваемых растерянность, и они способны назвать не более двух-трёх позиций. При этом если тем же людям предлагается оценить по степени значимости для них некоторый перечень возможных информационных материалов и документов, размещаемых на сайтах образовательных организаций и систем, то практически ни одна из предложенных позиций не попадает в категорию «совсем не нужен».

Можно попытаться объяснить такие результаты психологическими особенностями мышления. Например, понятие «хороший учитель» вряд ли разбивается в сознании большинства родителей на отдельные категории, тем более на такие, как квалификационная категория, образование, опыт работы и т.д. Эти интегрированные понятия формируются по индивидуальной логике, которая строится по законам сложной комбинации накопления опыта и выводов из общих положений. На них может, например, влиять собственный индивидуаль-

ный субъективный школьный опыт родителей («Мне в государственной школе было плохо, поэтому мой ребёнок будет учиться в частной»), или социальные шаблоны («Все мои знакомые выбирают школу так, значит и я буду её так выбирать»), или другие установки, в том числе мода.

С другой стороны, понятия, искусственно интегрированные профессионалами (например, «безопасность образовательной среды»), которые чаще всего используются при опросах родителей, конкретизируются (дифференцируются) каждым родителем по-своему, в зависимости от того же самого индивидуально-го опыта. Например, для кого-то «безопасность образовательной среды» — это в первую очередь защита от терактов; для других — дружелюбность педагогов и одноклассников; для третьих — техника безопасности и отсутствие физических травм; для четвёртых — определённый социальный и национальный состав учащихся; для пятых — гарантия защиты от распространения наркотиков.

Исходя из этого, все попытки искусственно сгруппировать информационные материалы в некие блоки заведомо обречены на некорректность. Это становится существенным препятствием при социологических исследованиях пользовательского запроса на информацию. Кроме того, эта особенность непрофессионального восприятия школы определяет необходимость специальной работы при формировании структуры сайта, при выборе формулировок для заголовков материалов и особенно — для названий разделов. Использование профессиональных подходов к выбору названий и компоновки размещаемых материалов создаёт большие трудности для пользователей, не имеющих специального педагогического образования и опыта работы в этой сфере.

Ярким примером непользовательской логики размещения информации может

служить созданию на многих школьных сайтах раздела под названием «Выполнение Федерального закона» (или аналогичных ему). В этом разделе оказываются «спрятанными» от простых пользователей такие важные документы, как образовательные программы, перечень и условия оказания платных образовательных услуг, и многое другое, что входит в состав требований 29-й статьи Федерального закона «Об образовании в РФ». Совершенно ясно, что такие разделы на сайте создаются исключительно для контролирующих органов, которые, кстати, в своих требованиях пользовательские интересы и возможности также не учитывают. Отсюда появляются такие документы с сугубо чиновническим подходом, как проект приказа Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки «Об утверждении требований к структуре официального сайта образовательной организации в сети Интернет и формату представления на нём информации» (<http://regulation.gov.ru/>).

Таким образом, актуальной исследовательской задачей становится построение более или менее адекватной типологии информационных материалов, размещаемых на официальных сайтах системы образования, которая позволила бы, с одной стороны, технологизировать процесс исследований, а с другой, — оптимизировать разработку самих информационных ресурсов.

Конструктивна классификация информационных материалов по функциональному принципу: информация для контактов; информация для выбора школы; информация оперативного характера (для организации образовательного процесса); информация для решения проблем. Отдельным блоком в этой классификации следует выделить имиджевую информацию, предназначенную для создания благоприятных эмоциональных, рациональных представлений, убеждений и ощущений по поводу особенностей школы. Внутри этих типов информационных материалы будут делиться на динамичные (например, оперативные объявления) и стабильные, которые меняются крайне редко.

Функциональный подход к классификации информационных материалов и сервисов, раз-

мещаемых на официальных сайтах системы образования, согласуется с информационным поведением пользователей Интернета.

Если условно разделить информацию на сайтах школ по функциональному принципу на предложенные выше пять типов, можно увидеть предпочтения пользователей. Например, опрос московских родителей (ИО НИУ ВШЭ, 2013 г.) показал отсутствие значимых отличий между востребованностью информации оперативного характера (которая нужна непосредственно при организации образовательного процесса школьника), контактной информации, информации, необходимой для выбора образовательной организации, и имиджевой (!) информации. Заметное отставание демонстрирует только информация, необходимая для решения проблем, что вполне объяснимо ситуативным характером её востребованности.

Результаты последнего опроса родителей в рамках Мониторинга экономики образования (НИУ ВШЭ, 2013 г.) также не показывают особых отличий в использовании родителями школьных сайтов для выбора школы и для общения с педагогами и администрацией школы.

Однако при учёте территориальной принадлежности школ наблюдаются существенные отличия. Школьный сайт как инструмент информационного взаимодействия с работниками школы оказывается более востребованным, чем как инструмент выбора школы. Исключения составляют лишь города-миллионники, которые, кроме прочих отличий, значительно лидируют по использованию для выбора школы интернет-сайтов местных органов власти и управлений образованием.

Выбор школы имеет ситуативный разовый характер, соответственно, информационные материалы также должны

иметь не самый высокий рейтинг значимости, особенно в оценках родителей, дети которых уже учатся в школах. Однако результаты опроса московских родителей демонстрируют отсутствие заметного лидирования «оперативной» и «контактной» информации. Это при том, что для довольно значительной части опрашиваемых (около 60%) вопрос выбора школы не слишком актуален, поскольку их дети во время опроса учились в 1–7-х и 10-х классах школы.

В современном образовательном пространстве больших городов, особенно Москвы, не корректно говорить о неактуальности выбора школы для учащихся 1–7-х классов: сознательно или подсознательно многие городские родители постоянно находятся в режиме готовности «сменить школу». Это характерно для крупных городов, где выбор школ большой и их доступность не становится неразрешимой проблемой.

Когда речь заходит о сельских поселениях и малых городах, то возможности выбора школы значительно снижаются. Среди сельских родителей самая высокая доля тех, у кого вообще нет возможности выбора в связи с тем, что школа — единственная в данной территории (около 70% по данным МЭО, 2013 г.). Из тех сельских родителей, которые по данным МЭО (2013 г.) всё-таки выбирали школу для своих детей, только каждый пятнадцатый (6,7%) пользовался материалами Интернета и/или официальными сайтами школ. Более низкие показатели использования интернет-источников для выбора школы только у жителей малых городов (с населением до 100 тыс. человек). Судя по результатам опроса МЭО, это отставание компенсировано более частым использованием для выбора школы в малых городах специальных очных мероприятий — дней открытых дверей, которые в сельских и поселковых школах практически не используются.

Такие отличия в мотивации (наличие/отсутствие выбора и количество возможных

вариантов) и каналах получения информации, в свою очередь, должны влиять и на значимость определённых информационных материалов для жителей разных территорий.

На основании локальных исследований, проведённых Институтом образования НИУ ВШЭ в 2013 году в г. Москве и Московской области, можно выделить ряд конкретных информационных предпочтений опрошенных родителей в этих субъектах РФ.

Среди отдельных информационных материалов о школе, лидирующих по степени значимости для московских родителей, первое место занимает информация о педагогах, затем — динамичная информация оперативного характера: объявления, расписания, дневник... Однако, как и при обобщённом анализе, различия между этими лидирующими информационными материалами статистически малы.

Из информации, необходимой для выбора школы, наиболее значимы для москвичей информационные материалы о школьном питании: режим, наличие буфета/столовой, меню, стоимость обедов, акты проверок; об образовательных программах школы; перечни платных и бесплатных услуг, оказываемых школой; информация о системе дополнительного образования: кружки, секции, клубы, факультативы, мероприятия; учебных результатах школьников: текущая успеваемость, результаты ЕГЭ, ГИА. При выборе школы также лидирует оценка квалификации педагогических кадров.

Самый низкий уровень востребованности среди московских родителей имеют информация финансово-экономического характера и деятельность органов государственно-общественного управления. Это может объясняться, с одной стороны, неготовностью (нежеланием) участвовать в деятельности школы и отсутствием веры в возможность такого участия.

С другой стороны, причиной невысокой значимости этих позиций может быть доверие профессионалам, выражающееся в формуле «они лучше знают, что и как делать». Среди самой невостребованной информации — перечни нормативно-правовой документации, востребованность которой имеет ситуативный характер.

Неучтённая сторона — государство: «закон третьей стороны»

Однако ведущим мотивом развития информационной открытости образовательных организаций России на сегодняшний день являются не интересы и запросы пользователей (включая предпочитаемые источники и каналы информации), а нормативные требования, заданные на государственном уровне. Это прослеживается, например, в результатах мониторингов официальных сайтов региональных органов управления образованием и общеобразовательных школ, проведённых РИА Новosti и НИУ ВШЭ в рамках проекта «Социальный навигатор» в 2012–13 годах.

В связи с тем, что образование имеет преимущественно государственный характер, систему информационной открытости российского образования, в отличие от бизнеса и политики, следует считать не двух-, а трёхсторонней, где третьей, чуть ли не самой активной стороной является государство: его активная позиция проявляется через воздействие как на обе группы участников — систему образования и общественность, так и на само информационное поле и потоки информации, которыми они обмениваются.

С одной стороны, на государственном уровне задаются нормативные требования к образовательным организациям и органам управления образованием, регулирующие содержание, форматы, каналы информационного взаимодействия и даже его интенсивность. При этом требования разрабатываются без детального изучения интересов сторон, участвующих в информационном обмене.

С другой стороны, развивая информационную открытость всех социальных сфер и, особенно, сферы государственного управления (например, в рамках Государственной програм-

мы «Информационное общество», проектов «Открытое правительство», «Открытые данные»), государство формирует «электронную» культуру населения и «культуру открытости» гражданского общества.

Институтом образования НИУ ВШЭ в 2013 году на базе отдельных субъектов РФ (г. Москва и Московская область) был проведён анализ взаимосвязи реальных запросов и интересов пользователей с требованиями законодательства. Выявлено, что очень большая часть важной для пользователей информации оказывается за рамками требований законодательства, и, соответственно, органы управления образованием уделяют им гораздо меньше внимания. Причём это одинаково актуально как с точки зрения интересов потребителей, так и с точки зрения профессиональной аудитории пользователей этих сайтов.

Известно, что для возникновения и поддержания конфликта между двумя сторонами необходима третья сторона. Государство в качестве «третьей стороны» пока не провоцирует конфликт, но создаёт некоторое напряжение в системе информационного взаимодействия образования с общественностью, которое фиксируется, например, на уровне высказываний (на сетевых форумах, в интервью).

Государство выдвигает требования к открытости, и образовательные организации вынуждены делать выбор, какую стратегию использовать: ориентированную на интересы потребителей, на реализацию требований нормативных правовых документов или исходя из интересов самой организации. В этом выборе преимущество чаще всего остаётся за законодательством, что отразилось в результатах мониторинга информационной открытости официальных сайтов школ и органов управления образованием.

Вторая сторона – школа

Отмеченная ранее преимущественная ориентация школ на реализацию требований федерального законодательства и нормативных правовых документов в вопросах открытости приводит к дисбалансу между информационным спросом и предложением. Вопрос, который при этом возникает, но пока не находит ответа: а где здесь интересы самих школ? В чём они заключаются? Как они реализуются в общей политике информационной открытости?

Очевидно, что там, где руководство заинтересовано в развитии, повышении престижности, формировании позитивного имиджа своей школы, там политика открытости в той или иной степени будет работать на реализацию этих интересов. Но и здесь возникают риски: недооценивания значимости и возможностей информационного взаимодействия с общественностью для развития школы; недостаточности ресурсов, особенно кадровых и временных, для расширения открытости, ориентированной на учёт интересов пользователей и самой (системы). Этот риск усугубляется большим объёмом требований, которые предъявляются к открытости школы и органов управления образованием со стороны государства: чем больше времени и сил работники школ будут уделять вопросам открытости, тем меньше времени и сил останется на выполнение непосредственных профессиональных обязанностей по обучению и воспитанию молодёжи, что приведёт в итоге к снижению качества образования.

С примером пока лёгких проявлений такого кризиса столкнулись сотрудники НИУ ВШЭ осенью 2013 года, когда в корпоративной почте преподавателями и сотрудниками активно обсуждалась проблема нехватки времени из-за большого количества мелких сопутствующих задач. В числе этих «мышей, съедающих слона» было перечислено множество работ, обеспечивающих открытость деятельности Университета: «за-

полнение собственных страничек, ведение сайтов подразделений, ..., ввод информации о публикациях, ..., перенос и развитие дисциплин в LMS, поддержание контактов с зарубежными вузами, исследовательскими организациями и коллегами...».

Второй негативный аспект связан с информационной усталостью и информационными перегрузками. Эти вопросы поднимают сами пользователи школьных сайтов:

«Здравствуйте! Скажите, пожалуйста, для чего на вашем сайте так много ненужной информации? Например, в разделе «Городская власть» или «Полезная информация»? Это же школьный сайт! Неужели у вас много лишнего времени, если вы помещаете на свой сайт статьи, которые и так можно при желании прочитать в Интернете? Пишите лучше о своей школьной жизни. Она у вас очень интересная, судя по фотографиям. Не засоряйте свой сайт всякой ерундой...» (<http://education.simcat.ru/school35/svyaz/page13/>)

«Информация (для поиска школы с медицинским и/или биологическим классом в Москве) собрана преимущественно на школьных сайтах, большинство из которых отличается обилием ненужной информации и недостатком нужной. Элементарного не пишут. Что, в первую очередь, интересно родителям, которые выбирают своему чаду продвинутую школу... Приходится прерывать весь сайт, чтобы эту информацию найти». (<http://webauditor.wordpress.com/>)

При интервьюировании родителей нередки высказывания: «Просматривали сайт школы, но необходимой информации по комплектованию, по проведению школьного собрания там не было»; «На сайтах школ нужной информации и образцов документов нет»; «Открываешь школьный сайт и первое, что бросается в глаза: тебе предлагают пожаловаться на школу

в Департамент образования! А та информация, которая действительно нужна родителям, спрятана так, что не знаешь, где и искать...».

Разрыв между спросом и предложением достаточно явно прослеживается при сопоставлении значимости информационных материалов (доля пользователей, назвавших данный материал важным) с уровнем их представленности на сайтах системы образования (доля сайтов, на которых данный материал представлен). Такое сопоставление можно провести на материале локального исследования, проведённого Институтом образования НИУ ВШЭ в одном из центральных регионов России. В рамках исследования был проведён опрос пользователей сайтов о значимости для них информационных материалов и документов, размещаемых на официальных сайтах муниципальных органов управления образованием. После этого провели мониторинг содержания этих сайтов на предмет наличия этих материалов.

В результате по ряду позиций были получены довольно сильные расхождения между спросом и предложением. Даже учитывая некорректность прямого сопоставления используемых показателей, картина несоответствия — очевидна. Интересно, что потребности профессиональных пользователей — работников системы образования — реализуются сайтами муниципальных органов даже в меньшей степени, чем интересы родителей, а разрыв между предложением и спросом профессиональных пользователей также больше, чем разрыв между предложением и спросом родителей.

Ещё один важный показатель несоответствия спроса и предложения — низкий уровень уважения официальных сайтов системы образования к пользователям. Это проявляется в агрессивном дизайне, неудобном интерфейсе, сложной навигации, в использовании специализированного профессионального языка, непонятного многим пользователям. Эти характеристики сайтов довольно редко становятся объектом оценок в рамках различных рейтингов и мониторингов, поскольку имеют высокий уровень субъективности.

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

Таким образом, информационные сайты школ и систем демонстрируют довольно существенный разрыв между спросом и предложением, при этом интересы самих школ (систем) также остаются вне зоны действия информационных систем.

Часто школы становятся «жертвами» открытости: их принуждают открывать информацию, которую они открывать не готовы. Например, существуют достаточно серьёзные риски неадекватного реагирования на негативные результаты самооценки школ как со стороны вышестоящего руководства, так и со стороны потребителей. С другой стороны, вышестоящие органы или другие внешние субъекты порой публикуют сведения о школах, не оценив перед этим возможных рисков. В частности, до сих пор не существует однозначного мнения о целесообразности открытой публикации полных баз данных и результатов разнообразных рейтингов.

Путь навстречу

Востребованность сайтов школ растёт, но в информационной открытости системы образования не работает рыночный механизм спроса и предложения: в российском образовании предложение задаётся централизованно, сверху, и значительно опережает спрос, частично формируя его. Что надо сделать, чтобы спрос и предложение начали двигаться навстречу друг другу?

В идеале позиция государства должна работать в формате урегулирования конфликтов, а не их провокации. А для этого необходимо, чтобы на уровне принятия нормативных регуляторов «третья сторона» учитывала интересы непосредственных участников взаимодействия, в первую очередь, — основных пользователей информации: педагогов, учеников, родителей. **НО**

НИЖНИЙ НОВГОРОД: МУНИЦИПАЛЬНАЯ система образования как открытая образовательная система

Ирина Борисовна Тарасова,
директор Департамента образования администрации
г. Нижнего Новгорода, доктор педагогических наук
e-mail: depobr@admgor.nnov.ru

Образовательные процессы сегодня не могут быть ограничены пространством школы, более того, школы потеряли монополию на образование. Интернет и современные информационные технологии значительно расширили образовательные возможности учащихся.

- управление муниципальной системой образования
- управление школой
- частно-государственное партнёрство
- механизмы взаимовлияния
- публичный доклад

Школа и муниципальная образовательная система — открытые социально-педагогические институты, обеспечивающие обучение, воспитание и социализацию подрастающего поколения. При этом муниципальная система образования влияет и на социум, общество в целом, которые, в свою очередь, также влияют на функционирование и развитие муниципальной системы образования. Школа — критически важный элемент в этом процессе.

Параметры открытости образовательной системы

Понимание открытости муниципальной системы образования (далее — МСО) как её важного специально проектируемого и обеспечиваемого системного качества включает две взаимосвязанные составляющие:

- *социальная отзывчивость*, внимательность МСО, её *восприимчивость* к сигналам внешней среды, вызовам и требованиям социального заказа на образование, новым возможностям и новаторским идеям, готовность принять на себя ответственность за качество образования и жизни участников образовательного процесса, за решение других стратегических задач;
- *прозрачность* МСО, её подотчётность, создание условий для общественного участия в жизни школы и управления ею, для привлечения к её делам местного и более широкого сообщества.

В Нижнем Новгороде возобновлена практика шефства предприятий, организаций над муниципальными школами. Сегодня 110 предприятий города шефствуют над 123 муниципальными школами (это составляет 73,7% от общего числа школ города). Муниципальная образовательная система — крупнейшая отрасль в городе и одна из крупных муниципальных систем образования в России. На содержание

и развитие муниципальной системы образования в 2014 г. направлено около 54% средств городского бюджета, что, с одной стороны, отражает приоритетность отрасли, но, с другой, свидетельствует о недостаточности средств муниципальных бюджетов для реализации в полном объёме многочисленных полномочий, возложенных на муниципальный уровень управления федеральным законодательством. Бюджет города 2014 года на образование составил 11,9 млрд рублей.

Средняя заработная плата учителей города возросла с 13 тыс. рублей в 2011 году до 27,2 тыс. рублей в первом полугодии 2014 года, то есть более, чем в два раза. Город также обеспечил повышение вдвое средней зарплаты воспитателей дошкольных учреждений и педагогов учреждений дополнительного образования.

Изменение демографической ситуации в городе (рост рождаемости), повышение требований к условиям обучения и воспитания детей, реализация федеральных образовательных стандартов — всё это в ближайшие годы неизбежно приведёт к необходимости строить новые школы. Реальная практика такова, что эта задача, в силу её финансовой ёмкости, не может быть решена только за счёт средств местного бюджета. Один из путей её решения — участие в строительстве школ всех уровней бюджета: федерального и регионального. Только при этом мы качественно и количественно изменим ситуацию со школьными местами. И об этой проблеме необходимо задуматься уже сегодня, учитывая, что строительство школ — достаточно длительный процесс.

Партнёрство

Открытая образовательная система не может функционировать без *партнёрства* в осуществлении образовательной деятельности: открытость позволяет учитывать и согласовывать разнообразные и изменяющиеся требования и запросы социума. Открытость школы социуму проявляется также в её взаимодействии с различными социальными институтами и сообществом для использования их возможностей (ресурсов) в деятельности школы, в том числе в организации образовательного процесса.

В последние годы в Нижнем Новгороде развиваются локальные формы частно-государственного партнёрства: в образовательной деятельности (разработка и реализация «адресных» образовательных программ; стипендиальные программы; организация за счёт бизнеса профильного обучения в старшей школе, интеграция в программы международного сотрудничества в образовании, соглашения об организации производственной практики), в управлении имуществом («инвестиционные» проекты по ремонту и реконструкции, передача на аутсорсинг услуг по охране имущества), экономической поддержке школ (развитие и организация практикоориентированного и здоровьесберегающего образования, образовательное кредитование).

С участием «школы и общества» разрабатывается система оплаты труда работников школ, включая стимулирующую часть, обоснование и установление повышающих коэффициентов; создаётся система оценки качества школьного, дошкольного и дополнительного образования; ведётся контроль за улучшением условий обучения; выделяются дополнительные средства учреждениям, представившим оригинальные перспективные проекты модернизации образования; разрабатываются системы аттестации работников образования и руководителей; формируются программы обучения, ориентированные на потребности рынка труда и по заказу работодателей.

Партнёрство — обязательное условие успешного функционирования: партнёры школы — библиотеки, музеи, театры, учреждения высшего и среднего образования, негосударственные образовательные учреждения, предоставляющие платные дополнительные услуги, туристические фирмы и фирмы, готовые помочь решать технические проблемы.

Школы Нижнего Новгорода установили устойчивые партнёрские связи с вузами в рамках «Университетского кластера»

с Государственным университетом им. Лобачевского, в рамках «Университетского округа» с Национальным исследовательским университетом «Высшая школа экономики» и в рамках учебно-методического объединения совместно с педагогическим университетом им. Минина.

В результате успешно решаются вопросы подготовки и переподготовки педагогических кадров, в том числе менеджеров образования, ведётся сопровождение инновационных процессов в образовательных учреждениях, входящих в состав округа, сопровождение обучения одарённых детей.

Открытость означает, что между муниципальной системой образования и бизнесом работают механизмы *взаимовлияния и взаимоориентации*. Образование готовит кадры для предприятий и организаций города, получая ориентиры как с рынка труда, так и непосредственно от предприятий, активно занимающихся подготовкой кадров, начиная с профориентации школьников.

Прозрачность муниципальной системы образования обеспечивается информационной открытостью всех её уровней. Обратим внимание на то, что информационная открытость — требование нового Закона «Об образовании в РФ».

Публичный доклад

Открытость муниципальной системы образования означает также и *подотчётность*. Механизмы подотчётности могут принимать форму различных документов, локальных актов, регламентов. Наиболее распространённым механизмом подотчётности стал публичный доклад — аналитический публичный документ в форме периодического отчёта школы перед обществом, обеспечивающий регулярное (ежегодное) информирование всех заинтересованных сторон о состоянии и перспективах её развития.

Публичный доклад адресован широкому кругу читателей. Родителям (законным предста-

вителям) учащихся публичный доклад предоставляет информацию о правилах и процедурах приёма, условиях обучения и укладе жизни школы, эффективности использования бюджетных и внебюджетных средств. Социальным партнёрам публичный доклад представляет область и задачи сотрудничества, наиболее важные потребности школы, возможный вклад в её развитие. Местной общественности публичный доклад даёт представление об активности школы в социуме, достижениях, раскрывает проблемы, требующие активного участия общественности. Для учредителя публичный доклад представляет полную информацию об эффективности стратегии развития школы. Знакомство с публичным докладом, участие в его обсуждении позволяют школьникам почувствовать себя активными и равноправными участниками общественной жизни и деятельности школы.

Федеральный закон № 273-ФЗ

«Об образовании в РФ» предусматривает обязанность органов государственной власти, субъектов РФ, органов местного самоуправления и организаций, осуществляющих образовательную деятельность, обеспечивать открытость и доступность информации о системе образования. С этих позиций предоставление на сайте открытой и объективной информации о состоянии и результатах функционирования образовательной системы выражает ответственность школы перед обществом, в том числе за эффективное использование полученных средств.

Участие родителей (законных представителей) в управлении школой

Обязательство школы нести ответственность за результаты своей деятельности закреплено в понятии «подотчётность»: школа отчитывается о своей деятельности, достигнутых результатах. Подотчётность предполагает, что школа прислушивается к рекомендациям и критике и вносит соответствующие изменения в свою работу. И такая

конструктивная критика должна идти прежде всего со стороны родителей учащихся.

В то же время известно, что самое сложное в работе с детьми — это работа с их родителями. Действительно, несмотря на общность интересов семьи и школы, часто они не могут найти общего языка.

В Федеральном законе № 273-ФЗ предусмотрен открытый перечень коллегиальных форм и форм самоуправления в школе, оставляя за ней право определить их перечень, наименование и компетенции самостоятельно.

При этом отдельные формы государственно-общественного управления образовательной организацией прямо предусматриваются законодательством в качестве обязательных. Речь идёт о наблюдательном совете, который согласно Федеральному закону от 3 ноября 2006 г. № 174-ФЗ «Об автономных учреждениях» является обязательным органом для автономных учреждений и включает как представителей учредителя автономного учреждения, исполнительных органов государственной власти или органов местного самоуправления, на которые возложено управление государственным или муниципальным имуществом, так и представителей общественности, в том числе лиц, имеющих заслуги и достижения в соответствующей сфере деятельности.

Орган государственно-общественного управления создаётся в системе школьного управления, прежде всего для привлечения общественности к стратегическому управлению. Оперативное и текущее руководство школой остаётся в исключительной компетенции её руководителя.

Также в каждой школе должен быть создан совет родителей, члены которого выбираются от каждого класса на родительском собрании в начале учебного года и делегируются в его состав. Формально в законе не говорится, что совет родителей — коллегиальный орган самоуправления школой, однако учитывая, что перечень таких органов — открытый, совет родителей может быть указан и в качестве такого органа в уставе школы.

Совет родителей, обычно именовавшийся родительским комитетом, традиционно оказывает

содействие руководству школы. Теперь, в соответствии с новым Законом об образовании, совет выражает своё мнение о принимаемых школой локальных актах, регламентирующих образовательный процесс. К сожалению, в основном родители выражают готовность оказывать небременительную для себя помощь школе и не находят достаточно времени для участия в воспитательном процессе; более того, часть родителей отличается низкой мотивацией к какому-либо участию в работе советов.

Это связано и с разногласиями, возникающими между администрацией школы и членами советов из-за наделения полномочиями. Ведь окончательные решения по большинству вопросов в школе принимает директор, тогда как общественным советам, как правило, остаётся лишь функция согласования, например, документов, или вообще лишь право высказать какое-либо мнение, как это установлено новым Законом об образовании в РФ. При этом администрация школы должна лишь учесть наличие такого мнения, но не обязана следовать рекомендациям совета родителей. Последнее заставляет пристальнее посмотреть на возможные функции участия общественности в управлении школой, и шире, — в управлении муниципальной системой образованием.

Функции участия общественности в управлении

В рамках действующего законодательства можно говорить о двух специфических функциях участия общественности в управлении образованием: нормотворческой и экспертной.

Нормотворческая функция

Законом об образовании в РФ (статья 30) установлено, что локальными нормативными актами школы должны регламентироваться основные вопросы

организации и осуществления образовательной деятельности, среди которых в Законе прямо упомянуты: правила приёма учащихся; режим занятий; формы, периодичность и порядок текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации учащихся; порядок и основания перевода, отчисления и восстановления учащихся; порядок оформления возникновения, приостановления и прекращения отношений между школой и учащимися и (или) их родителями (законными представителями).

Нормы статьи 30 Закона об образовании в РФ устанавливают требования к содержанию и порядку принятия локальных актов школы. В частности, согласно части 3 этой статьи при принятии локальных нормативных актов, затрагивающих права учащихся и работников школы, должно учитываться мнение советов учащихся, родителей, представительных органов учащихся, а также в случаях, которые предусмотрены трудовым законодательством, — представительных органов работников.

На городском уровне управления муниципальной системой образования учитывается мнение общественности при реорганизации учреждений, по глобальным вопросам инновационных изменений (общественные слушания, в рамках работы общественного совета по образованию при главе администрации города).

Экспертная функция

Общественная экспертиза качества образования обеспечивает контроль над соблюдением действующего законодательства, прав личности ученика, родителей, педагогов; за качеством и условиями образования, за привлечением и использованием школой финансовых и материальных ресурсов.

Общественное наблюдение предусматривает участие представителей органов государственно-общественного управления образованием школ, представителей профессиональной, деловой и родительской общественности, общественных объединений и организаций в деятельности школ, аттестационных, конфликт-

ных и других комиссий. За ходом проведения единого госэкзамена на территории Нижнего Новгорода в 2014 году наблюдали 871 аккредитованных общественных наблюдателей (в 2013 г. — 496). Таким образом, общественность, в том числе родители, получают возможность оценить объективность результатов государственной итоговой аттестации. Органы управления образованием при этом получают независимых и принципиальных экспертов, оценивающих уровень организации и проведения экзамена. В 2013/14 учебном году впервые общественные наблюдатели работали и при проведении муниципального этапа Всероссийской олимпиады школьников: всего на этом этапе олимпиады в Нижнем Новгороде было аккредитовано 84 наблюдателя. Теперь общественные наблюдатели должны прийти и непосредственно в образовательный процесс каждого образовательного учреждения.

Механизм, обеспечивающий такой контроль, прямо предусмотрен новым Законом «Об образовании в РФ». Комиссия по урегулированию споров между участниками образовательных отношений образуется в школе из равного числа представителей учащихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних учащихся, работников школы для урегулирования разногласий между участниками образовательных отношений по вопросам права на образование, в том числе если возникает конфликт интересов, для применения законодательства об образовании, локальных нормативных актов школы.

Решение комиссии по урегулированию споров между участниками образовательных отношений обязательно для всех участников образовательных отношений в школе и должно быть выполнено в сроки, предусмотренные таким решением. Комиссия по разрешению споров — метод цивилизованного разрешения конфликтов и противоречий между участниками образовательного процесса с помощью общепринятых согласительных механизмов и процедур. **НО**

ОСОБЕННОСТИ ВЫБОРА долгосрочных партнёров для школы¹



Галина Константиновна Лапушинская,
заведующая кафедрой государственного управления
Тверского государственного университета,
профессор, доктор экономических наук
e-mail: laboratory-region@yandex.ru

У школы, как у любого юридического лица, традиционно формируются договорные отношения, связанные с обязательствами сторонней организации поставлять товары, выполнять работы или предоставлять услуги школе (школа выступает заказчиком); а также с обязательствами школы перед потребителями образовательных услуг и их законными представителями (школа выступает исполнителем).

• аутсорсинг • аутсорсеры • техническое задание • управленческие решения • казначейское сопровождение

Заключая договор как заказчик, школа руководствуется Федеральным законом «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд» № 44-ФЗ от 05.04.2013 г. с изм. от 21.07.2014 № 224-ФЗ (далее закон № 44-ФЗ). При этом долгосрочное партнёрство школы с исполнителем не всегда является аутсорсингом: например, поставщики коммунальных услуг аутсорсерами не являются, несмотря на то, что заключаемые с ними договоры имеют постоянный, долгосрочный (даже в ряде случаев при ежегодном перезаключении) характер. Это определяется тем, что у школы при заключении таких договоров фактически нет выбора между необходимостью их заключать и возможностью выполнить данный вид работ (услуг) собственными силами,

что характерно (помимо передачи на длительное время непрофильной деятельности школы) для аутсорсинга.

Взвешенное решение

Принимая решение о выборе долгосрочного партнёра для школы (там, где этот выбор возможен), её руководитель должен определить не только те функции и задачи, которые от их передачи для исполнения сторонней организацией (передачи на аутсорсинг) не ухудшат результаты функционирования школы, позволят получить реальную финансовую экономию по сравнению с затратами, которые осуществляла бы школа,

¹ См. также: Лапушинская Г.К. Долгосрочные партнёры образовательного учреждения: риски и возможности // Народное образование. — 2014. — № 10. — С. 134.

выполняя эти функции самостоятельно. Однако даже видимая финансовая выгода не всегда способна гарантировать переход на аутсорсинг по данному виду деятельности. На решение руководителя школы несомненно будет влиять и чёткое осознание тех рисков, с которыми будет связано выполнение функций не самой школой при сохранении ответственности директора школы за результаты её функционирования.

Также необходимо учитывать, что среди проблем, препятствующих аутсорсингу в школе, можно выделить:

*Объективные причины,
не зависящие от самих школ*

- Возможности использовать аутсорсинг в каждом муниципалитете разные. В ряде территорий (преимущественно сельских) вывести школу на аутсорсинг-услуги затруднительно, даже понимая, что необходимо отходить от найма сторожей, переходя на систему видеонаблюдения и пультовую охрану (по мере технической возможности), убирать из штата слесарей, сантехников, плотников, заключая договоры с профессиональными компаниями. Проблема либо в отсутствующих на территории специализированных организаций и предпринимателей, готовых вести эту деятельность, либо в том, что вывести эти функции на аутсорсинг финансово невыгодно.

- Организационно-правовая форма школ (бюджетные, казённые, автономные) требует, с одной стороны, обоснованного самостоятельного принятия решения об аутсорсинге, поиске аутсорсера и заключении договора в чётком соответствии с Законом № 44-ФЗ, с другой стороны, согласования решения с учредителем, который не всегда готов поддержать такое решение школы. Поэтому многие формы аутсорсинга из-за особенностей организационно-правовой формы выражают не нежелание самих школ, а решения вышестоящих органов управления.

- Существенные различия в уровнях расходов у государственных (муниципальных) и частных школ, которые также готовы перевести аналогичные услуги на аутсорсинг. Из-за готовности частных школ платить больше и не требовать от поставщика услуг проходить конкурсные процедуры (часто с финансовым обеспечением участия в конкурсе) — готовность, например, охранных компаний работать с государственными школами падает.

- Процедура закупок в соответствии с Законом № 44-ФЗ и способы финансирования заключённых договоров при казначейском сопровождении деятельности школы и возможных ограничениях на авансирование работ. Например, бывает, что платёж не пропускает отделение казначейства, осуществляющее финансовое сопровождение функционирования школы (все бюджетные организации не имеют расчётных счетов, которыми бы они распоряжались самостоятельно). Все платежи проходят через казначейства, которые следят за правильностью оформления документов, являющихся основанием к платежу. Если казначеи находят в документах ошибки, их возвращают на переделку, поэтому платежи не всегда осуществляются оперативно.

Кроме того, размер обеспечения исполнения контракта должен составлять от 5 до 30% начальной (максимальной) цены контракта, указанной в извещении об осуществлении закупки. В случае, если аванс превышает 30% начальной (максимальной) цены контракта, размер обеспечения исполнения контракта устанавливается в размере аванса (пункт 6 статьи 96 Закона № 44-ФЗ), то есть фактически для аутсорсеров авансовый платёж покрывает лишь выведенные денежные средства под обеспечение исполнения контракта.

- Не включены в перечень разрешённых видов аутсорсинга (раздел VIII Письма) такие, как ведение бухгалтерского учёта

частными фирмами (хотя централизованные бухгалтерии широко используются, а это аутсорсинг, выполняемый специально создаваемой учредителем школы организацией).

Субъективные причины на уровне самих учреждений

- Неготовность руководителя взять на себя принятие решений, которые требуют очень сложных механизмов реализации (не нарушить организационно-правовые условия привлечения аутсорсера; трудности формирования чётких формулировок и точности технического задания на выполнение работ, предоставление услуг, поставку товаров и оборудования) и при этом не снимают ответственности с руководителя.

Так, например, в описание требований к комплексной услуге по организации питания детей для организации, победившей на конкурсе, должны быть включены обязательства (опыт г. Москвы): поставлять продукты питания в школу; готовить пищу для детей; обслуживать технологическое оборудование пищеблока (электрические плиты, пароконвектомат, электрические мясорубки, картофелечистки, холодильники); проводить ремонт и замену технологического оборудования пищеблока; выплачивать заработную плату работникам пищеблока; в случае болезни и отпусков поваров и других работников пищеблока осуществлять их замену; организовать повышение квалификации поваров.

Также должны быть первоначально заданы процедуры контроля за деятельностью аутсорсера и её результатами со стороны школы. Кроме того, руководители часто не в состоянии самостоятельно рассчитать экономический эффект от перехода на аутсорсинг.

Но для того, чтобы обоснованно принять управленческое решение о необходимости (или нет) вывода той или иной функции на аутсорсинг, директор школы должен действовать по алгоритму:

Этап 1. Определение целесообразности передачи на аутсорсинг функции или вида деятельности школы.

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

Обоснование базируется на конкретизации существующих у школы затрат на данную услугу и выделении тех основных проблем, которые школа хочет преодолеть с помощью аутсорсинга. (Ответ на вопрос: Почему это должно быть сделано?) Если директор школы не может чётко сформулировать, что планирует получить от аутсорсинга данной услуги (переданной функции), то дальнейший анализ не нужен — руководитель не готов к аутсорсингу и не заинтересован в поиске партнёра.

Этап 2. Исследование рынка услуг аутсорсинга.

Выявление других образовательных учреждений, которые уже выполняют данную функцию на аутсорсинге: это даст уверенность в том, что существуют фирмы, готовые выступить партнёрами школы. Кроме того, можно получить ответ на возникающие вопросы у тех, кто способен дать чёткую и конкретную информацию.

Поиск фирм — возможных аутсорсеров и выявление их особенностей и наличия рекламаций. Определение рыночной стоимости единицы услуги и возможностей её снижения. (Ответ на вопросы: Кто способен реализовать аутсорсинг? Есть ли на территории потенциальные аутсорсеры?)

Этап 3. Оценка влияния на деятельность школы передачи на аутсорсинг функции или вида деятельности.

Выявление и конкретизация всех видов рисков, связанных с передачей школой услуг на аутсорсинг, и определение плана возможных действий при проблемных ситуациях. Если школа не способна определить схему возможных действий при высокорисковых ситуациях, то передавать такие функции на аутсорсинг не стоит. (Ответ на вопросы: Чем мне грозит нарушение

договорных обязательств аутсорсером? Как я смогу исправить ситуацию при нарушении условий договора?)

Наиболее удачный вариант проработки рисков — составление эвентуальных (ситуативных) планов, которые позволяют чётко определить схему действий если возникают рискованные ситуации. Если для какой-либо ситуации чётко прописать действия для её устранения затруднительно, это существенно повышает её риск и снижает привлекательность передачи таких функций на аутсорсинг.

Этап 4. Разработка описания количественных и качественных требований к функции или виду деятельности, намеченных для передачи на аутсорсинг.

Делается описание технического задания для запуска процедуры конкурса на поиск аутсорсера. Требуется не только очень чётко сформулировать виды передаваемой деятельности или функции, но также ограничения, связанные с предоставлением услуг/выполнением работ, а также требования к качеству и результатам работы. Кроме того, результаты работы, которые может контролировать заказчик, должны быть однозначно понимаемы и измеримы (нельзя, например, оставить только «обслуживание систем пожарной сигнализации», а требуется уточнить те виды деятельности (чётко соотнесённые со временем их выполнения), которые будут означать выполнение данного вида работ полностью и в срок. (Ответы на вопрос: Что должно быть сделано и как/когда?)

Техническое задание должно содержать: наименование и описание функции или вида деятельности; описание порядка исполнения функции или вида деятельности; основные количественные и качественные показатели исполнения функции или вида деятельности; место и сроки исполнения функции или вида деятельности; тарифы и (или) порядок расчёта стоимости исполнения функции или вида деятельности; другие требования.

Этап 5. Отбор аутсорсера и заключение с ним контракта на аутсорсинг.

Выбор аутсорсера проводится на конкурсной или договорной основе (заключение контракта с единственным поставщиком) в соответствии с законодательством. Аутсорсинг осуществляется на возмездной основе по контракту и (или) договору, заключаемому в соответствии с действующим законодательством в чётком соответствии с требованиями закона № 44-ФЗ.

Чтобы свести к минимуму свои риски, необходимо уделить особое внимание деталям в договоре. Кроме того, в договоре должны быть прописаны размер и порядок установления штрафных санкций за несвоевременное или некачественное исполнение условий контракта (договора) на аутсорсинг

Этап 6. Разработка и внедрение административных решений, связанных с передачей функции или вида деятельности на аутсорсинг.

Подготовка внутренней нормативной документации, регламентирующей процессы взаимодействия с аутсорсером, доведение информации до обеих сторон, процедуры контроля. Кроме того, разрабатывается план восстановления работоспособности школы в чрезвычайных ситуациях в процессе получения услуг аутсорсинга или расторжения контракта (договора) при ненадлежащем выполнении аутсорсером своих функций.

Этап 7. Мониторинг и контроль качества исполнения функции или вида деятельности, переданных на аутсорсинг.

Цель мониторинга — выявление, соответствует ли деятельность, выполняемая в рамках аутсорсинга, положениям контракта (договора) на аутсорсинг и параметрам технического задания, своевременное выявление и корректировка отклонений.

При разработке системы мониторинга указываются: исполнитель мониторинга; периодичность мониторинга; мероприятия мониторинга; формы отчётности аутсорсера; действия, принимаемые при выявлении отклонений от положений контракта на аутсорсинг и параметров технического задания.

Этап 8. Оценка эффективности аутсорсинга.

Так как школа несёт ответственность за качество исполнения функций или видов деятельности, переданных на аутсорсинг, и отвечает за действия аутсорсера, то постоянно оценивает эффективность аутсорсинга. В случае ненадлежащего выполнения аутсорсером своих функций необходимо расторгнуть (досрочно прекратить) государственный контракт и (или) договор на аутсорсинг.

Таким образом:

Используют аутсорсинг, прежде всего, тогда, когда руководитель школы видит реальную экономическую выгоду от перехода на выполнение функций сторонними организациями. Экономить на аутсорсинге позволяет чаще всего возможность аутсорсера закупать материалы (например, продукты питания) по более крупному опту с большей скидкой; не нести затраты на приобретение оборудования и определённых видов товаров, требующих особых условий хранения; отпадает необходимость контроля за использованием расходных материалов, отслеживания и обоснования изменений уровня рыночных цен, расчёта соотношения затрат и цены и т.д.; школа получает возможность приобретать услуги в тех объёмах и в такие сроки, которые ей необходимы.

Исходя из своих целей и имеющихся ресурсов, каждая школа сама решает: отдавать те или иные услуги на аутсорсинг или выполнять их самостоятельно. Определяющим фактором становится сравнение экономической эффективности обоих вариантов. Решение о передаче на аутсорсинг чаще всего инициирует руководитель школы, который назначает должностное лицо (рабочую группу), ответственное за рас-

смотрение возможности аутсорсинга, подготовку соответствующего проекта решения и проведение процедуры аутсорсинга, но обязательно согласовывается с учредителем.

Кроме того, аутсорсинг должен осуществляться аутсорсером непосредственно без права передачи третьим лицам за исключением случая, если новый поставщик (подрядчик, исполнитель) является правопреемником поставщика (подрядчика, исполнителя) по такому контракту вследствие реорганизации юридического лица в форме преобразования, слияния или присоединения (но данное требование должно быть первоначально заложено в конкурсную документацию).

Если предоставление той или иной услуги для школ в муниципальном образовании становится централизованным с отбором аутсорсера на уровне учредителя, руководители получают реальную помощь (правовую и организационную) учредителя. В этом случае специалисты учредителя оценивают компетентность аутсорсера, проверяют наличие у него лицензии (если она требуется для данного вида деятельности), допуска и необходимой документации у сотрудников аутсорсера. Если аутсорсер заключает контракт, договор с несколькими школами на данной территории, это существенно снижает стоимость выполнения функций, за которую сторонняя организация готова взять на себя ответственность за выполнение договорных условий.

Несмотря на привлекательность централизованного перехода на аутсорсинг по какой-либо функции сразу нескольких школ при поддержке этого процесса учредителем, решение об использовании аутсорсинга для конкретной школы принимает всё-таки только то лицо, которое несёт непосредственную ответственность за работу школы, — её директор. **НО**

ОТ УПРАВЛЕНИЯ СОБОЙ к управлению классом

Сергей Сергеевич Арутюнов,

эксперт НИИ корпоративного и проектного управления, г. Москва

e-mail: s.arutyunov@nii-kpu.ru

Грамотный управленец знает, что пробудить инициативу «снизу» можно «сверху», употребив для этого разумный минимум усилий. За номером школы, выступающим её единственным идентификатором, может скрываться практически любая репутация. Достаточно упомянуть некое сочетание цифр («учусь в «восемь-пять-шесть» или «десять-ноль-три»), и всё якобы становится ясным и понятным. Именно поэтому учебные заведения, претендующие на высокие стандарты культуры, стремятся к тому, что называется «брендингом», — установлению стандартов в облике и поведении педагогов и учащихся.

- стандарты и стиль жизни
- корпоративная культура
- традиции и обряды
- школьная деловая игра

Взять лучшее

Эти приёмы прекрасно известны по многовековому британскому образовательному опыту: «паблик скулс» (public schools) Великобритании, где придерживаются высочайших стандартов, распространяющихся на форменную одежду учащихся, их поведение на занятиях и в свободное от занятий время. Коротко говоря, элитарные школы вырабатывают в повседневном учебном процессе корпоративный стиль жизни, в котором выпускникам будет наиболее комфортно в их будущей политической, деловой и даже личной жизни.

Облик учащихся британских элитарных учебных заведений — Винчестера, Итона, Шрусбери, Харроу, Вестминстера, Чартхау-

са — широко разрекламирован в мире, однако о том, какова, собственно, корпоративная культура этих заведений, известно достаточно мало. Об этом рассказывать не принято, и, тем не менее, насилие старших над младшими, считают британские педагоги, не только допустимо, но даже полезно при формировании лидерских качеств. Пребывание подростка в агрессивной среде, необходимость подчинения, неукоснительного исполнения всех приказаний закаляет его, готовит к будущим трудностям. Весь вопрос лишь в том, какова цель подобного воспитания.

С точки зрения гуманистической российской педагогики, далеко не безупречный моральный климат «паблик скулс» нельзя считать порождением высокой корпоративной культуры, однако отдельные внешние элементы английских «публичных школ» уже заимствуются некоторыми российскими школами, лицеями и колледжами.

Несложно придумать и воплотить собственный дизайн школьной формы, отличающей учащихся одной школы от другой: порой, как уверяют дизайнеры школьной моды, достаточно внести в урочные пиджачки и брюки-юбки всего один значимый элемент — бейсболку, пилотку, вязаную шапочку, шарф, ремень, галстук, рубашку или пиджак с соответствующей эмблемой.

Более того, теперь и у нас довольно частым становится собственное имя школы, например, «Артемьевская Гимназия» или «Григорьевский Лицей», и надо признаться, что такие марки звучат ничуть не хуже, чем знаменитые «Бесстужевские курсы» или «Высшие женские курсы Герье».

Как обзавестись собственным именем обычной школе? Очень просто. Практически в каждом учебном заведении, где ведётся военно-патриотическая работа, бережно хранятся и передаются из поколения в поколение имена героев Великой Отечественной войны — учеников и учителей, совершавших подвиги, отдавших жизнь за свободу и независимость нашей Родины. Парадоксально, но школ, которым присвоено имя того или иного героя, даже в Москве относительно мало. Между тем присвоение школе имени собственного обязывает ученика быть достойным памяти того или иного патриота. Именно поэтому работу по присвоению школам имён выдающихся граждан страны следует усилить. Вспомним «Республику ШКИД»: именно в первые советские годы прогрессивные и тогда, и сейчас методы образования, может быть, не вполне ещё осознанно, восходили к брендингованию, то есть отличию, выделению школы, колледжа или лицея из общего ряда.

Корпоративная культура

Термин «корпоративная культура» возник полвека назад, во второй половине XX века, хотя само понятие существовало гораздо раньше. Как ни странно, образцами высокой корпоративной культуры были ещё японские самурайские кланы, европейские рыцарские ордена и... преступные сообщества Италии, известные под общим названием «мафия». Их общие признаки: безукоризненное знание

своего места в структуре и своих обязанностей, беспрекословное подчинение младших старшим — формировали организации, способные решать крупномасштабные проблемы на уровне целых стран и культур, и далеко не только военного свойства.

В XX веке понятие корпоративной культуры стало особенно актуальным в свете развития либеральной концепции «свободного рынка». Начало целенаправленного изучения корпоративной культуры приходится на 1970–1980-е гг.: труды основоположников этого направления описывают как раз ту самую офисную среду, которую мы знаем сегодня по многочисленным описаниям. Наряду с понятием «офисное рабство» и некоторыми другими определениями, напрямую связанными с утрированно унифицированным и безликим образом жизни, смысловой центр которого — гонка за высокими материальными стандартами, встречаются и вполне здравые повествования о подлинных, крепких коллегиальных отношениях, творческом подходе к работе.

Корпоративная концепция изначально представляет компанию как «укреплённый лагерь», обороняющийся не столько от конкурентов, сколько от неблагоприятных воздействий среды. Сплочённость коллектива порой становится ключевым условием выживания. Некоторые виды корпоративной культуры предписывают работнику не просто заинтересованность в успехе компании, но веру в успех.

Сегодняшние глубоко интегрированные в рынок компании по внутреннему психологическому климату напоминают острова, затерянные в бурном океане: постоянная коррекция нормативной базы, точечные воздействия регулятора, усиление горизонтальной конкуренции заставляют менеджмент всё больше усилий тратить на материальную и нематериальную мотивацию персонала. Современные рыночные концепции главный

упор делают на приумножение человеческого капитала, воспитание в работнике как в свободной личности не только материальной, но и нравственной, духовной заинтересованности в результатах работы. В таких гигантах информационной индустрии, как Google, Facebook, Vodafone, Skype, Youtube, Nokia и многих других, огромное внимание уделяется корпоративному дизайну помещений в качестве смыслообразующих пространств для всестороннего развития личности. Оригинальные интерьеры призваны сделать рабочую среду органичной, усиливающей воображение, креативность мышления.

У корпоративной культуры — две функции; она призвана выделить организацию из ряда, подчеркнуть её уникальность, и нацелить на достижение успеха. Таким образом, корпоративная культура есть совокупность разделяемых работниками ценностных ориентаций, норм и традиций, определяющая индивидуальность организации и формирующая сопричастность к решению её стратегических и тактических целей и задач.

Корпоративная культура как системообразующий элемент организации, влияет практически на все стороны её деятельности. Кратко перечисляя функции корпоративной культуры, можно указать такие, свойственные и школе, как познавательная, ценностно-образующая, коммуникационная, нормативно-регулирующая, мотивирующая, инновационная и стабилизационная функции.

Возвращаясь к школе

Переход страны к новому технологическому укладу, в котором ведущую роль, так или иначе, будут играть корпорации, предполагает, что к их распорядку учащихся следует приучать заранее. Для отработки моделей поведения, соответствующих высоким стандартам, школы могут проводить среди учащихся и педагогов командные тренинги, направленные на усиление горизонтальных связей, воспитание корректного отношения друг к другу,

взаимопонимания. Творчески можно подходить и к стимулированию учащихся и учителей в зависимости от свойств школьного бренда. Есть множество иных, кроме прямых денежных поощрений учителям и почётных грамот детям, элементов поддержки и тех, и других.

Важнейшие элементы корпоративной культуры — традиции и обряды. Трудно представить себе ученика учебного заведения, стремящегося к высоким стандартам, не знающего историю своей школы. Она должна быть изложена в краткой и доступной форме на отдельном стенде при входе в школу. Сегодня это скорее редкость, чем правило. Для того, чтобы представить себе школьную обрядность, мало организовать однотипные линейки к 1 сентября и «последние звонки», а в промежутках — танцевально-развлекательные «огоньки», здесь нужен подход нестандартный. При этом не стоит превращать класс в тоталитарный механизм подавления личности: ни один ученик не должен чувствовать себя безвольной частью классной машины, стремящейся к абсолютной успеваемости и идеальному прилежанию под страхом санкций.

Однако не стоит за поисками достойной атрибутики упускать главное — сущности корпоративной культуры, не просто проецируемой на корпоративное управление, но значительно его облегчающей.

Сегодня внутренняя инициатива в школе во многом отдана на откуп родительским комитетам. Родительские собрания раз в триместр или полугодие проходят как производственные совещания: мамы и папы, бабушки и дедушки решают вопросы сбора средств на мероприятия, обсуждают бюджет, расходы. Тем самым в детях воспитывается инфантильность по отношению к деньгам: родители выступают в качестве той самой «тумбочки», из которой волшебным образом берутся деньги, что в корне неверно, особенно по отношению к старшим классам.

Совместное — родительское, учительское и детское — обсуждение расходов и доходов класса могло бы принести процессу обучения несомненную пользу уже тем, что дети получали бы верное понятие о ценовых масштабах тех или иных материальных ценностей (товаров и услуг), учились планировать будущие расходы и минимизировать их. Процедуры планирования расходов и отчёта по ним крайне близки проблематике домохозяйств с их сложной экономикой в условиях ограниченных ресурсов. Участие детей в организации тех или иных мероприятий хотя бы отчасти могло бы решить проблемы множества молодых семей, не имеющих понятия о грамотном бюджетировании доходов и расходов. Весьма полезна долговременная, стратегическая деловая игра.

Деловые игры

Деловые игры зародились в XVII—XVIII вв. и были первоначально исключительно военными. Сначала их называли «военные шахматы», потом — «манёвры на карте». Столетием позже один из прусских генералов применял игровой метод при обучении офицеров. Но применительно к производственно-хозяйственной деятельности деловые игры стали впервые применяться именно в России. Деловая игра («Перестройка производства в связи с резким изменением производственной программы») была проведена в 1932 году в Ленинградском инженерно-экономическом институте и была названа её автором, М.М. Бирнштейн, «организационно-производственным испытанием». В игре участвовали как студенты, так и руководители предприятий. В 1930-е гг. проводимые в СССР деловые игры предназначались для отработки в лабораторных условиях новых форм организации производства, систем диспетчерского управления, деятельности персонала электростанций в аварийных ситуациях и т.п. — однако практика деловых игр была тогда же, в 1930-е гг., и прервана.

Возобновление её связано с деятельностью в 1950-х гг. Московского методологического кружка Г.П. Щедровицкого. Методы, разработанные этим талантливым учёным, легли в основу большой практической работы его сторонников и учеников, которые провозгласили новую эпоху игр под названием «организационно-деятельностные игры» (ОДИ). Сочетание жёстко структурированной деятельности

с сильнейшим давлением на личность каждого участника давало невиданные доселе результаты: разрабатывались варианты развития ситуаций с высокой степенью неопределённости. Метод стал применяться как средство решения сложных межпрофессиональных комплексных проблем.

В 1975 году в Звенигороде по инициативе Центрального экономического института АН СССР и экономического факультета МГУ состоялась школа «Деловые игры и их программное обеспечение». С этого момента советское «игростроение» пошло в гору: возникли имитационные игры не только на экономические, но и на другие темы, например, биологические, медицинские, архитектурные. В 1970—80-е гг. появляются целые школы обучающихся игр: Таллиннская школа В.К. Тарасова, ролевые игры в тренинге, деловые игры в педагогике и т.п.

В 1980—90 гг. начинается использование игрового подхода для решения серьёзных экономических, экологических и даже политических проблем.

Школьная деловая игра

Игровой метод в средних школах применяется довольно редко: он создавался для взрослых, и его адаптацией к детским потребностям сегодня занимаются немногие методисты-энтузиасты. Региональный опыт свидетельствует: наиболее развит сегмент деловых игр применительно к урокам информатики, чуть менее — к курсам истории и обществознания.

Деловая игра непредметного цикла требует от ученика комплексных знаний из разных отраслей, и это представляет собой определённую сложность. Дети далеко не всегда готовы переключаться с предмета на предмет, и тем более применять при решении той или иной проблемы интегрированные, «надпредметные» массивы знаний. Именно поэтому

постановка задачи деловой игры должна исходить из принципа последовательной этапности. Каждая деловая игра должна подчиняться строгому алгоритму — совместная разработка сценария, определение и назначение ролей, системы оценивания вклада каждого из участников, далее — сама игра и её анализ (обсуждение).

Деловая игра в школе строится, исходя из чётко поставленной задачи и определения круга методов, которыми она может быть решена. Учащиеся, впрочем, могут самостоятельно находить более экономные методы решения проблем и тем самым расширять методологию. При этом каждая деловая игра идеологически нацелена на экономное решение поставленной задачи.

Игра в «Совет директоров»

«Если уж играть, то по-взрослому», — говорил один из моих умных учеников. Он прав: игра — подготовка к взрослому будущему. Для того, чтобы опыт реализации того или иного проекта успешно прививался детям, можно преобразовать структуру класса по образцу крупных предприятий: избрать Совет директоров (СД) с председателем, уставом и прочими аксессуарами власти — например, переходящим жезлом или значком. Директора будут знать, чем им заниматься на классных часах: именно их доклады по секторам ответственности могут составить сущностную часть любого классного часа.

Вспомним структуру октябрятской звёздочки: командир, член учебного комитета, цветовод, санитар, библиотекарь... Теперь другое время, а значит, и другие специализации: директор может отвечать не только за успеваемость и здоровье, но и за межклассовую интеграцию, информационные технологии, методологию обучения, безопасность... Представьте только, какое поле для деятельности открывается здесь! Важно лишь, чтобы все эти секторы ответственности были востребованы и желанны самими детьми. Точно так же, как

в настоящих советах директоров, в классе должны быть независимые директора, одним из которых может стать классный руководитель.

Именно иерархия должностей и распределение ответственности способны отладить классную и внеклассную работу, если при этом чётко, а не спорадически, ведётся график выполнения мероприятий, назначаются ответственные, формируются и обсуждаются ежемесячные и ежеквартальные отчёты. Такие графики могут стать органичной частью электронного журнала. Совет директоров действует по разработанному уставу, и сами директора исполняют разработанный ими же для самих себя функционал, который преобразуется и в соответствии с общей постановкой задачи, и с их индивидуальными склонностями (талантами).

Сфера управления классом достаточно сложна и захватывающа для того, чтобы дети могли проявить себя талантливыми управленцами: выявить комплекс проблем, разработать план урегулирования, воплотить его в жизнь и отчитаться перед собой и классом в режиме краткой презентации. Эта практика приносит внутреннюю уверенность в том, что любое, даже самое трудное, задание можно разбить на этапы и последовательно довести его до логического конца. Целевые показатели можно задавать сначала в пробном режиме: их коррекция сама по себе представляет вполне самостоятельный познавательный процесс, в результате которого оцениваются реальные возможности (ресурсы, умения и навыки), с одной стороны, и их воплощение — с другой.

Так, проект «Управление личной успеваемостью», включающий анализ причин неуспеваемости и план постепенного их устранения, представляет собой индивидуальный исследовательский опыт, который может быть распространён на тех учащихся, которые захотят им воспользоваться со своими поправками и коррективами. Распространяться такой опыт может путём

презентации на том же классном часе. Или, например, проект «Управление чистотой в классе» также способен привлечь внимание как детей, так и взрослых, а результаты исследования вполне можно защищать на педагогическом совете.

Итоги личной управленческой практики ученик включит в портфолио, а классный руководитель сделает на их основании вывод о том, в каких предметных конкурсах и олимпиадах может участвовать школьник в соответствии с выявившимися склонностями.

Взрослое будущее

Сегодня федеральные корпоративные нормы внедряются в повседневную практику ведущих российских компаний в режиме рекомендательном, притом, что многие из них уже разработали и внедрили свои, и гораздо более жёсткие, корпоративные кодексы. Правила корпоративного кодекса частично прописаны в контракте или трудовом договоре: «Работник обязан приходиться на место службы в чистой одежде, соответствующей высокому месту компании...» и т.п.

Школьные уставы содержат, по сути, то же самое: «Школьник обязан приходиться в школу в чистой, отглаженной одежде установленного образца...», но это лишь так называемый «дресс-код», так сказать, внешняя оболочка. Мало быть чистым и отглаженным, полным респектности учиться, исполнять указания — нужно писать в жизнь такого сложного коллектива, как класс, шире — параллель, ещё шире — вся школа. Далеко не у всех это получается, и не в каждой школе есть мудрые психологи, способные исподволь наблюдать жизнь класса и заключать, кто какое место в ней занимает.

Прикладная психология говорит — в каждом классе свои лидеры формальные и неформальные, и свои же изгои и парии. Но эти роли — неужели не способны динамически меняться? Вдумчивые классные руководители прекрасно видят, что на протяжении года ничто здесь не остаётся постоянным, «всё течёт». Каждый практикующий педагог знает, что староста класса далеко не всегда — лидер, чаще всего это просто исполнительная отличница.

Жизнь детского коллектива состоит из множества недоступных взрослым сюжетов, образующих жизнь класса. Пубертация, влюблённость, увлечение какой-либо деятельностью, включая интересную компьютерную игру, книжку, или, напротив, девиантные наклонности учащегося — сами по себе становятся побудительными причинами. Учитывая и суммируя их, классный руководитель и психолог сообща вполне способны «расслаивать» учащих, которые являются зачатком для внедрения корпоративных норм, то есть, применительно к школе, — адресных педагогических воздействий на лидеров и парий. Цель такого педагогического воздействия — ограничение произвола: педагогическое воздействие в идеале призвано ограничить произвол лидеров и поощрить инициативу изгоев.

Если вникнуть в повседневные проблемы класса, на поверхности окажется комплексный фактор «неустрашимого шума в классе». Это, прежде всего, результат следования учащихся не лучшим поведенческим образцам. Отсутствие желания учиться, показная и явная лень, постоянное отвлечение на мобильные приложения — далеко не полный список того, с чем приходится сталкиваться. Учитель в современной школе слишком часто оказывается в зоне «параллельной реальности»: исполняя свои обязанности, он пытается разъяснить материал, но класс живёт своей отвлечённой от учебного процесса жизнью, скорее отвлекаясь на учительские «рассказы», чем внимая им. Разумеется, в такой обстановке рассчитывать на какое-либо повышение успеваемости невозможно. Не каждый учитель способен установить в классе дисциплину с тем, чтобы учебный процесс двигался в желаемую сторону. Именно поэтому администрация школы в целом должна быть заинтересована во внедрении высоких образцов школьной культуры. **НО**

Консультации



Консультант **Елена Леонидовна Болотова**, профессор кафедры управления образовательными системами ФПКиППРО МПГУ, академик МАНПО, доктор педагогических наук

? В соответствии со ст. 9 Закона РФ «Об образовании в Российской Федерации» к полномочиям органов местного самоуправления муниципальных районов и городских округов в сфере образования относится учёт детей, подлежащих обучению по образовательным программам дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего образования. Не будет ли нарушением Федерального закона РФ № 152 «О защите персональных данных» ведение персонального учёта несовершеннолетних в возрасте от 0 до 18 лет, проживающих на территории муниципального района (в муниципальной базе предполагается указание ФИО несовершеннолетнего, адрес его проживания и место обучения)?

Елена Анатольевна

Во-первых, с 0 лет дети не могут быть участниками образовательных отношений. В лучшем случае с 2-х месяцев (ч. 1 ст. 67 ФЗ «Об образовании в РФ»). Во-вторых, при формировании любых баз персональных данных требуется согласие носителей этих данных, а для несовершеннолетних граждан согласие их родителей (законных представителей) (ст. 8 и ст. 9 ФЗ № 152-ФЗ).

Поэтому для организации персонального учёта данных необходимо спрашивать мнение граждан в письменном виде. Для этого надо чётко указать, какие сведения будут собираться, кем и для каких целей. В соглашении, которое подписывают оператор обработки данных и гражданин, должны быть указаны пути передачи собранной информации третьим лицам. Это может быть только территория муниципального образования, а может быть трансграничная передача. В проведении подобной работы необходимо доходчиво объяснить назначение такой процедуры и указать координаты ответственных лиц за несоблюдение соглашения о согласии на обработку персональных данных.

Согласно п. 4 ст. 13 ФЗ № 152-ФЗ для обеспечения реализации прав субъектов в связи с обработкой их персональных данных в государственных или муниципальных информационных системах может быть создан государственный регистр населения, правовой статус которого и порядок работы с которым устанавливаются Федеральным законом.

Ещё в 1999 г. Правительством РФ было поручено Минтруду России совместно с МЧС России, МВД России, Минфином России, Госкомстатом России, ФАПСИ, Пенсионным фондом РФ, Фондом социального страхования РФ, Федеральным фондом обязательного медицинского страхования и Минюстом России разработать проект Федерального закона «О государственном регистре населения Российской Федерации». Проект Закона разрабатывался в целях повышения уровня социальной защиты населения РФ и предусматривал введение единого персоналифицированного учёта социального страхования граждан и концепцию создания автоматизированной системы «Государственный регистр населения», технические решения которой должны были быть взаимосвязаны с техническими решениями автоматизированных систем заинтересованных федеральных органов исполнительной власти и организаций.

В настоящее время опытные проекты реализуются в некоторых субъектах РФ.

Так, государственный регистр населения (ГРН СПб) создаётся в Санкт-Петербурге;

- ГРН СПб содержит сведения обо всём населении Санкт-Петербурга;

- в ГРН содержатся основные идентификационные данные гражданина, используемые в других системах учёта населения, в которых к основной идентификационной информации о человеке добавляется специфическая, для соответствующего ведомства, информация;

- информация в ГРН СПб поступает из официальных первоисточников (где она легитимно зарождается) и подлежит своевременному (ежедневному) обновлению, что гарантирует её достоверность и актуальность (паспортно-визовые органы, органы загса) (Государственный регистр населения Санкт-Петербурга [Электронный ресурс]. Официальный портал Администрации Санкт-Петербурга. Режим доступа: http://www.gov.spb.ru/gov/admin/otrasl/c_information/gos_registr). Подобный опыт имеет и Московская область. В 2006–2009 годах была реализована программа «Электронное Подмосковье», в рамках которой велась работа по созданию и внедрению автоматизированной системы персонального учёта населения (СПУН) (Правительство Московской области. Режим доступа: <https://www.mosreg.ru/news/29755.html>).

Создание подобных государственных регистров населения поможет избежать дублирования информации в работе различных служб по сбору одних и тех же сведений о гражданине, ускорит процедуры, связанные со сбором и представлением гражданами справок из разных инстанций.

? **Я хотела поинтересоваться по поводу критериев получения серебряной медали. Я учусь в 10-м классе, в этом году закончила 9-й класс; мне выдали аттестат, и в нём у меня есть тройки, и не одна. Есть ли у меня шансы в 10–11-м классах получить серебряную медаль, если я буду учиться по специальным требованиям и по всем предметам на ЕГЭ получу 5, или не более 2-х четвёрок? То есть я хотела уточнить, могут ли оценки, выставленные в аттестате после 9-го класса, влиять на получение серебряной медали после 11-го?**

Елена

В настоящее время положение о медалях отсутствует. Действовавшее ранее положение о медалях было отменено Приказом Минобрнауки России от 18.09.2013 № 1074 «О признании утратившими силу некоторых нормативных правовых актов Государственного комитета Российской Федерации по высшему образованию, Министерства общего и профессионального образования Российской Федерации, Министерства образования Российской Федерации и Министерства образования и науки Российской Федерации».

Предыдущий порядок выдачи медалей учащихся согласно Приказу Минобрнауки РФ от 25.02.2010 № 140 «Об утверждении Положения о медалях «За особые успехи в учении» учитывал, что серебряной медалью «За особые успехи в учении» награждаются прошедшие государственную (итоговую) аттестацию выпускники, имеющие полуто-

довые, годовые и итоговые отметки «отлично» и не более двух отметок «хорошо» по общеобразовательным предметам учебного плана, изучавшимся на ступени среднего (полного) общего образования.

В федеральных документах указано, что при оценке возможностей учащегося получить ту или иную медаль учитываются только результаты за 10–11-й классы. Принимает решение о рекомендации учащегося к награждению педагогический совет школы.

? **Имеет ли право мой ребёнок обучаться одновременно в колледже (СПО) и вечерней школе? В колледже запрещают, а аттестат мы там не получим. Кроме того, срок обучения почти 4 года, общеобразовательные предметы только 1,5 года. Боимся, что ЕГЭ после окончания колледжа не сдадим.**

Г.А.

Выпускник колледжа получает диплом о среднем профессиональном образовании. Согласно приказу Минобрнауки РФ от 28.12.2011 № 2895 «Об утверждении Порядка приёма граждан в образовательные учреждения высшего профессионального образования» выпускники образовательных учреждений среднего профессионального образования, не имевшие возможности участвовать в ЕГЭ в период проведения государственной (итоговой) аттестации, вправе подать заявление на участие в ЕГЭ до 5 июля в соответствии с Порядком проведения единого государственного экзамена, который утверждается Министерством образования и науки

Российской Федерации. Порядок проведения ЕГЭ утверждён приказом Минобрнауки РФ от 11.10.2011 № 2451 «Об утверждении Порядка проведения единого государственного экзамена». Порядок прохождения государственной итоговой аттестации выпускников колледжа утверждён приказом Минобрнауки России от 16.08.2013 № 968 «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего профессионального образования».

Официального запрета на обучение одновременно по программе общего образования и программе среднего профессионального образования приказ не содержит. Однако надо помнить, что для зачисления в государственное (муниципальное) образовательное учреждение требуется оригинал документа об образовании.

? Я имею высшее образование по специальности инженер-технолог швейного производства, закончила ИПКиПРО по специальности «Социальный педагог». С 1998 г. имею 1-ю квалификационную категорию «учитель» (вела уроки технологии и социологии в массовой школе), высшую – социальный педагог и 1-ю – педагог дополнительного образования. Работаю в школе-интернате социальным педагогом. Администрация утверждает, что я не только не имею права вести уроки швейного дела, но и замещать учителя, так как я не учитель. Но, насколько я знаю, в педагогических вузах готовят учителей труда, но не швейного дела. У нас же этот предмет, в отличие от предмета «Технология» в массовой школе, основной, и в 10–11-х классах основная учебная нагрузка – это швейное и столярное дело.
Р.Л.

В педагогических вузах готовят учителей технологии. Что касается предмета социологии, то её может вести специалист, имеющий образование именно в социологии. Ваши квалификация и уровень образования позволяют вам вести занятия по «Технологии» и работать социальным педагогом.

? Могут ли работать учителями технологии лица без педагогического образования? Если «да», то дайте, пожалуйста, ссылку на документ.

Александр Ефимович

Согласно приказу Минздравсоцразвития РФ от 26.08.2010 №761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих», раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования», учитель должен иметь высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование по направлению подготовки «Образование и педагогика» или в области, соответствующей преподаваемому предмету, без предъявления требований к стажу работы, либо высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование и дополнительное профессиональное образование по направлению деятельности в образовательном учреждении без предъявления требований к стажу работы.

При этом ещё не отменено Типовое положение об общеобразовательном учреждении, утв. Постановлением Правительства РФ от 19.03.2001 № 196, в п. 62 которого ука-

зано, что на педагогическую работу принимаются лица, имеющие необходимую профессионально-педагогическую квалификацию. Поэтому у всех учителей должна быть квалификация в области педагогического образования.

? Имеет ли право администрация школы применять санкции (лишение определённого количества баллов, выговор и т.д.) в отношении педагога, если тот не заполняет (оценки, темы урока) в ДНЕВНИК.RU?

Юлия

Администрация может применять только меры дисциплинарного взыскания, которые установлены ст. 192 ТК РФ. Работа с электронным журналом является обязанностью учителя. См. приказ Минздравсоцразвития РФ от 26.08.2010 № 761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих», раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования».

? Помогите, пожалуйста, и проясните ситуацию. Я работаю в школе три года. В этом году моя школа проходит аттестацию. Перед каникулами меня поставили перед фактом – предоставили кабинет с лаборантской. Я не знаю, нужно ли принимать кабинет по описи, и лаборантскую тоже? Человек, на котором якобы числился кабинет, уволился.

Татьяна

Данная процедура может регулироваться только локальными актами вашей организации.

Возможно, у Вас разработан порядок приёма и передачи кабинета, а возможно и нет. В любом случае имеет смысл провести инвентаризацию всего оборудования, которое Вы принимаете под свою опеку.

? **Подскажите, пожалуйста, ребёнок учится в общеобразовательной школе в коррекционном классе. Какой он получит аттестат: такой же, как и у всех, или он будет чем-то отличаться? Куда ребёнок может поступить после 9-го коррекционного класса? У меня ребёнок не инвалид, она стеснительная и скромная. Ездил к психиатру, он нам сказал, что у ребёнка всё хорошо, и выдал справку, а когда пришли на комиссию, там очень грубо разговаривали, просто заваливали вопросами. Ребёнок ответил на все вопросы, сложил картинки, по картинкам составил рассказ, решил задачу устно, и всё равно вопрос не решили положительно. Мой ребёнок боится проходить комиссию после последнего раза, вот такое там было отношение. Что нам делать, подскажите? Можно перевести ребёнка без комиссии в нормальный класс и посмотреть, потянет или нет, а там уже на комиссию, если всё будет хорошо?**

Наталья

Вам надо помочь ребёнку преодолеть возрастные страхи. Прохождение комиссии является рекомендательным мероприятием, но помогает своевременно определить особенности развития ребёнка и скорректировать его образовательную программу. В случае, если рекомендовано обучение в специальном (коррекционном) учреждении 1–7-го вида, никаких потерь в образовательной программе у ребёнка не будет, но будет организовано практически индивидуальное

обучение с учётом темпов развития ребёнка. Это наиболее щадящий режим для особых детей. По окончании такой школы выпускники проходят государственную итоговую аттестацию с правом выбора сдачи ЕГЭ и получают такой же аттестат, что и выпускники обычных классов. Если они сдают ЕГЭ, то у них открывается возможность сразу поступать в вуз. Если они проходят государственную итоговую аттестацию в традиционной форме в своей школе, то у них есть возможность далее обучаться в любом учреждении среднего профессионального образования и по его окончании поступить в вуз.

? **Скажите, пожалуйста, действительно ли, что в соответствии с новым Законом об образовании учащиеся не будут получать аттестаты особого образца после 9-го класса, а после 11-го также отменили получение медалей?**
С.А.

Согласно приказу Минобрнауки РФ от 28.02.2011 № 224 «Об утверждении Порядка выдачи документов государственного образца об основном общем и среднем (полном) общем образовании, заполнения, хранения и учёта соответствующих бланков документов» аттестат об основном общем образовании с отличием выдаётся выпускнику IX класса, имеющему итоговые отметки «отлично» по всем общеобразовательным предметам учебного плана, изучавшимся на ступени основного общего образования. В отношении медалей правило

о вручении никто не отменял. Отменили только положение о медалях. Согласно приказу Минобрнауки России от 18.09.2013 № 1074 «О признании утратившими силу некоторых нормативных правовых актов Государственного комитета Российской Федерации по высшему образованию, Министерства общего и профессионального образования Российской Федерации, Министерства образования Российской Федерации и Министерства образования и науки Российской Федерации» приказ Минобрнауки РФ от 25.02.2010 № 140 «Об утверждении Положения о медалях «За особые успехи в учении» утратил силу.

? **Методист нашего детского сада требует приобрести методическую литературу на сумму более 1000 руб., объясняя это получением выплат на методическую литературу в течение года. При этом требует приобрести необходимый комплект в течение двух недель. Вправе ли она так поступать?**
Т.С.

Нет, методист не права, так как этот вопрос регулируется не желаниями методиста, а потребностями учителя. В настоящее время порядок предоставления компенсации на приобретение печатной продукции осуществляется организациями самостоятельно в соответствии с документами органов власти субъекта РФ, на территории которого находится школа. Рекомендуем обратиться за дополнительными разъяснениями в орган управления образованием, которому подчиняется Ваш детский сад. **НО**



Консультант **Сергей Борисович Хмельков**,
заведующий правовым отделом аппарата Профсоюза
работников народного образования и науки РФ
e-mail: khmelkov@gmail.com

? Проработав два года в школе учителем начальных классов, ушла в отпуск по уходу за ребёнком. Какую учебную нагрузку могут мне установить после выхода на работу?

В соответствии с нормами статьи 256 Трудового кодекса РФ на период отпуска по уходу за ребёнком за работником сохраняется место работы (должность).

Следовательно, при выходе на работу должны сохраниться те условия труда, включая объём учебной нагрузки, которые были у Вас до ухода в отпуск по уходу за ребёнком.

? Я работаю преподавателем в частном образовательном учреждении уже пять лет, могу ли я подать заявление о прохождении аттестации в целях установления квалификационной категории, или это привилегия школьных учителей?

Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» в статье 49 определяет, что аттестация педагогических работников проводится для подтверждения соответствия педагогических работников занимаемым ими должностям на основе оценки их профессиональной деятельности и по желанию педагогических работников (за ис-

ключением педагогических работников из числа профессорско-преподавательского состава) для установления квалификационной категории.

Аттестация педагогических работников для подтверждения их соответствия занимаемым ими должностям осуществляется один раз в пять лет на основе оценки их профессиональной деятельности аттестационными комиссиями, самостоятельно формируемыми школами.

Аттестация для установления квалификационной категории педагогических работников школ, находящихся в ведении федеральных органов исполнительной власти, осуществляется аттестационными комиссиями, формируемыми федеральными органами исполнительной власти, в ведении которых эти школы находятся, а в отношении педагогических работников школ, находящихся в ведении субъекта РФ, педагогических работников муниципальных и частных организаций, осуществляющих образовательную деятельность, аттестация проводится аттестационными комиссиями, формируемыми уполномоченными органами государственной власти субъектов РФ.

Порядок проведения аттестации установлен приказом Минобрнауки России от 07.04.2014 № 276 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность».

? В Украине я проработала воспитателем в детском саду более 11 лет. Из-за положения в стране вынуждена была с семьёй переехать в Саратов к родственникам. Подскажите, если мне удастся здесь устроиться также воспитателем в детский сад, мне будет продолжаться учитываться педагогический стаж для досрочного назначения трудовой пенсии?

В соответствии с пунктом 2 статьи 6 Соглашения стран СНГ от 13 марта 1992 г. «О гарантиях прав граждан государств-участников Содружества Независимых Государств в области пенсионного обеспечения», участниками которого являются Российская Федерация и Украина, для установления права на пенсию, в том числе пенсий на льготных основаниях и за выслугу лет, гражданам государств-участников Соглашения учитывается трудовой стаж,

приобретённый на территории любого из этих государств, а также на территории бывшего СССР за время до вступления в силу настоящего Соглашения.

Одновременно следует учитывать нормативные акты, применяемые в настоящее время при исчислении стажа, учитываемого при досрочном назначении трудовой пенсии:

Списки работ, профессий, должностей, специальностей и учреждений, с учётом которых досрочно назначается трудовая пенсия по старости в соответствии со статьёй 27 Федерального закона «О трудовых пенсиях в Российской Федерации», и Правила исчисления периодов работы, дающей право на досрочное назначение трудовой пенсии по старости в соответствии со статьёй 27 Федерального закона «О трудовых пенсиях в Российской Федерации», утверждённые Постановлением Правительства РФ от 29 октября 2002 года № 781 (в редакции Постановления Правительства РФ от 26 мая 2009 года № 449), а также Правила исчисления периодов работы, дающей право на досрочное назначение трудовой пенсии по старости в соответствии со статьями 27 и 28 Федерального закона «О трудовых пенсиях в Российской Федерации», утверждённые Постановлением Правительства РФ от 11 июля 2002 года № 516 (в редакции постановления Правительства РФ от 26 мая 2009 года № 449).

? Работаю в школе учителем музыки, имею первую квалификационную категорию, установленную по этой должности, и также ра-

ботаю педагогом дополнительного образования. Надо ли мне проходить аттестацию по должности педагога дополнительного образования?

В соответствии с Порядком проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, утверждённым приказом Минобрнауки России от 07.04.2014 № 276, аттестация педагогических работников проводится для подтверждения соответствия педагогических работников занимаемым ими должностям на основе оценки их профессиональной деятельности и по желанию педагогических работников (за исключением педагогических работников из числа профессорско-преподавательского состава) для установления квалификационной категории.

Соответственно, установленная квалификационная категория по должности «учитель» будет учитываться только при работе в этой должности, а для того, чтобы Вам была присвоена квалификационная категория по должности «педагог дополнительного образования», Вам необходимо обратиться в аттестационную комиссию с заявлением о проведении аттестации для установления квалификационной категории по должности «педагог дополнительного образования».

? Я закончила Академию образования в 2014 году, а до этого закончила педагогический колледж. Какая квали-

фикационная категория должна быть мне установлена при приёме на работу учителем в школу?

При приёме на работу в школу никакой квалификационной категории у Вас не будет. При желании Вы можете обратиться в аттестационную комиссию с заявлением о прохождении аттестации для установления первой квалификационной категории в соответствии с Порядком проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, утверждённым приказом Минобрнауки России от 07.04.2014 № 276.

? Четыре года назад, во время работы в школе в Псковской области, мне была присвоена высшая квалификационная категория по должности «учитель». В этом году переехав в Санкт-Петербург, я устроилась на работу в общеобразовательную школу учителем. Будет ли учтена именованная высшая квалификационная категория по должности «учитель», срок действия которой заканчивается через год?

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.

? Какая должна быть наполняемость в классе при колонии строгого режима?

Приказом Минюста РФ от 21.11.2005 № 223 «Об организации получения осуждёнными основного общего и среднего (полного) общего образования в вечерней (сменной) общеобразовательной школе воспитательной колонии уголовно-исполнительной системы» утверждено Положение об организации получения осуждёнными основного общего и среднего (полного) общего образования в вечерней (сменной) общеобразовательной школе воспитательной колонии уголовно-исполнительной системы. В пункте 10 указанного положения определено, что количество классов устанавливается, исходя из численности осуждённых, нуждающихся в получении общего образования. Наполняемость классов в школе устанавливается в количестве не более 25 человек; в специальных (коррекционных) классах — не более 16 человек.

? Каким категориям работников досрочно назначается трудовая пенсия в связи с педагогической деятельностью?

Право на досрочную трудовую пенсию по старости в соответствии с действующим законодательством имеют лица, осуществляющие педагогическую деятельность в учреждениях для детей не менее 25 лет.

Вопросы досрочного назначения трудовых пенсий по старости в связи с педагогической деятельностью в учреждениях для детей, регулируют в настоящее время следующие нормативные правовые акты:

Федеральный закон от 17 декабря 2001 г. № 173-ФЗ «О трудовых пенсиях в Российской Федерации»;

Постановление Правительства РФ от 11 июля 2002 г. № 516 «Об утверждении Правил исчисления периодов работы, дающей право на досрочное назначение трудовой пенсии по старости в соответствии со статьёй 27 Федерального закона «О трудовых пенсиях в Российской Федерации»;

Постановление Правительства РФ от 29 октября 2002 г. № 781 «О списках работ, профессий, должностей, специальностей и учреждений, с учётом которых досрочно назначается трудовая пенсия по старости в соответствии со статьёй 27 Федерального закона «О трудовых пенсиях в Российской Федерации», и об утверждении правил исчисления периодов работы, дающей право на досрочное назначение трудовой пенсии по старости в соответствии со статьёй 27 Федерального закона «О трудовых пенсиях в Российской Федерации».

Все наименования должностей педагогических работников и наименования учреждений содержатся в Списке работ, профессий, должностей, специальностей и учреждений,

с учётом которых досрочно назначается трудовая пенсия в связи с педагогической деятельностью.

? Работник принят на работу с месячным испытательным сроком, по истечении которого администрация школы продлила ему этот срок ещё на один месяц. Правомерно ли это?

Статья 70 Трудового кодекса РФ устанавливает, что при заключении трудового договора соглашением сторон может быть обусловлено испытание работника для проверки его соответствия поручаемой работе.

Условие об испытании должно быть указано в трудовом договоре.

В период испытания на работника распространяются положения Трудового кодекса РФ, законов, иных нормативных правовых актов, локальных нормативных актов, содержащих нормы трудового права, коллективного договора, соглашения.

Если работодатель увеличил срок по истечении законного срока испытания, то это незаконно.

? В дошкольное образовательное учреждение устраивается воспитателем гражданка Республики Беларусь. Она имеет трудовую книжку, которая была заведена в образовательном учреждении в Республике Беларусь. Разъясните, можно ли вносить запись о приёме на работу в эту трудовую книжку?

В статье 66 Трудового кодекса РФ определено, что трудовая книжка установленного

образца является основным документом о трудовой деятельности и трудовом стаже работника.

Форма, порядок ведения и хранения трудовых книжек, а также порядок изготовления бланков трудовых книжек и обеспечения ими работодателей устанавливаются Правительством РФ.

Учитывая нормы Трудового кодекса РФ и постановления Правительства РФ от 16.04.2003 г. № 225 «О трудовых книжках», трудовой книжкой считается исключительно трудовая книжка образца, утверждённого указанным постановлением, или постановлением Совмина СССР от 06.09.73 № 656, или поста-

новлением СНК СССР от 20.12.38 № 1320.

Допускается вносить записи в трудовые книжки Союза ССР, поскольку при введении новых образцов трудовых книжек они признавались действительными и обязанность по их обмену не предусматривалась. Трудовая же книжка иностранного государства в соответствии с нормами статьи 66 Трудового кодекса РФ трудовой книжкой признана быть не может.

Если работник имеет трудовую книжку иностранного государства, ему должна быть

КОНСУЛЬТАЦИИ

заведена новая трудовая книжка.

? Может ли совместителю устанавливаться испытательный срок при приёме на работу?

Действующее законодательство не предусматривает каких-либо особенностей в установлении испытательного срока для совместителей. Независимо от того, является работа для работника основной либо выполняется им по совместительству, испытательный срок по ней устанавливается в общем порядке. **НО**



Подписной индекс
в каталоге «Роспечать»:
70220
в каталоге «Почта России»:
24861

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

Электронная почта:
narobrazovanie@yandex.ru

Тел./факс:
(495) 345-52-00

«Основы православной культуры в школе» – новый журнал для педагогов, студентов, школьников.

- Как грамотно организовать уроки нового предмета?
- Чем культурологический предмет отличается от законоучительного?
- Чем предмет «Основы православной культуры» отличается от Закона Божия?
- Как этот предмет преподают в регионах нашей страны?
- Как православно ориентированные предметы преподают в других странах православного мира?
- Чем духовное воспитание отличается от нравственного?
- Как организовать курсовую подготовку учителей ОПК?
- Чем отличается преподавание ОПК от катехизаторства?
- На эти и другие вопросы Вам ответит новый журнал «Основы православной культуры в школе».

Для учителей, которые ведут или собираются вести новую школьную дисциплину – основы православной культуры.

Среди авторов журнала – крупные учёные, методисты, педагоги, служители церкви, историки. Задача журнала – помочь подготовке учителей, предоставить им методические материалы, определить тематику и проблематику уроков.

В каждом номере вас ожидает насыщенная дискуссия по самым актуальным темам в контексте преподавания «Основ православной культуры» в школе.

Тематика журнала имеет междисциплинарный характер, журнал будет полезен и учителям истории, русского языка и литературы.

Периодичность – 3 номера в полугодие

ОСНОВА ОСНОВ: методологическая культура

Владимир Владимирович Робский,
педагог, e-mail: vladimir-robskij@yandex.ru

*Те, кто отказываются от методологии,
ищут не то, что надо, не так, как надо, и не там, где надо.*
Л.С. Выготский

Когда некоторые педагоги заявляют, что им не нужна «ваша» теория, а необходимо давать практику, это вызывает сомнение по поводу их компетентности и тревогу за судьбу тех, кого они учат. Такие «практики» хотят одним инструментом удовлетворить все потребности, одним ключом открыть все двери, и если что-то не получается, объяснение находят в имеющихся условиях, а не в особенностях их труда: «слабый класс», «мало времени», «дети ленивые», «родители не помогают», «программы плохие» и т.д. А мир меняется, бросая новые вызовы человеку, подвергая его испытанию неопределённостью, информационными перегрузками, бешеным темпом («давление времени»).

- методологическая грамотность учителя
- развитие рефлексных способностей
- направленное действие
- репродуктивная и продуктивная деятельность

Методологическая подготовка

Динамика изменений диктует новые требования к современному человеку: чтобы уметь вовремя перестраивать свою деятельность (или осваивать

новые виды деятельности), необходимо обладать психологической гибкостью, способностью к переобучению и ещё рядом компетентностей, обозначенных

в новом федеральном государственном образовательном стандарте как универсальные учебные действия, включающие рефлексии процесса и результатов, целеполагание, проектирование. Иными словами, учащиеся должны не просто заниматься какой-то деятельностью, навязанной им извне, а освоить **способы организации этой деятельности**, то есть получить определённую **методологическую подготовку**.

Эта проблема была обозначена ещё в 60-е годы XX века Г.П. Щедровицким, который отмечал, что дети, к примеру, изо дня в день решают арифметические задачи в классе и дома и, одновременно, не умеют решать задачи, ибо сталкиваясь с новыми условиями и новым типом задач, они теряются, оказываются без средств, необходимых для их решения или для того, чтобы такое решение построить. Дети приобретают «знания» и достаточно подготовлены для того, чтобы на уроке ответить на вопросы учителя, но они встают в тупик, когда им приходится применять эти знания на практике.

«Объясняя эти общеизвестные факты, обычно говорят, что дети просто не обучены или обучены плохо, что их надо хорошо учить. Но подобные объяснения причин систематических и массовых ошибок, как и подобные рекомендации, мало чего стоят, ибо как раз *лучше* учить мы и не умеем, так как не знаем, как это делается и что, собственно, нужно дать детям, чтобы они могли «хорошо» научиться. Не секрет ведь, что сейчас в большинстве случаев не мы обучаем детей, а *они сами учатся*.

На наш взгляд, причина названных систематических ошибок заключается в том, что дети «видят» объекты, с которыми они сталкиваются в процессе своей деятельности, не так, как их нужно «видеть», чтобы правильно действовать. Содержание, описываемое в условиях задачи, они «видят» не так, как его нужно «видеть», чтобы решать любые арифметические задачи, слова и предложения не так, как это нужно, что-

бы писать любые тексты на русском языке. Очевидно, в ходе учения они не сумели выделить и освоить ту «идеальную действительность», которая в каждом из этих случаев обеспечивает безошибочную деятельность.

И наоборот, когда мы начинаем исследовать, что именно позволяет отдельным детям решать разнообразные задачи и безошибочно строить свою деятельность в меняющихся условиях, то всегда оказывается, что они по-особому «видят» объекты, что их умения основываются на специальных «картинах» идеальной действительности, которые им в силу того или иного стечения обстоятельств удалось выделить или построить»¹.

И дальше: «...существующие методы обучения почти не обеспечивают сознательной и систематической работы учителя по формированию этих психических деятельностей. При существующей практике обучения они складываются, как правило, стихийно. Учитель по существу не знает, чему он учит — каким видам и типам знаний и деятельностей. Не знает он потому, что это ещё не исследовано в науке. А вследствие этого ни методист, ни учитель не могут сознательно построить сам процесс обучения. Огромную роль поэтому, как в прежние времена, играет подражание учащихся: учитель показывает, а ученик должен «схватить» его способ деятельности. Как ученик при этом действует, как он схватывает, — это остаётся вне контроля учителя. Как должен учащийся схватить — этого учитель тоже не знает. Если учащиеся не схватили, не поняли с первого раза, учитель повторяет свою деятельность ещё раз, а потом — ещё и ещё. Но деятельность ученика остаётся по-прежнему неконтролируемой»².

¹ Щедровицкий Г.П. Предисловие. В кн.: Педагогика и логика. — М.: Касталь, 1993. — С. 5.

² Щедровицкий Г.П. Система педагогических исследований (Методологический анализ). В кн.: Педагогика и логика. — М.: Касталь, 1993. — С. 25.

Рефлексная позиция

Деятельность (Д) как процесс воздействия субъекта на объект характерна для любого человека, независимо от сферы его интересов, профессиональной принадлежности, возраста. Когда же мы говорим об учебной деятельности (УД), то заметим, что она направлена на освоение других видов деятельности. Освоение другой деятельности возможно только при имеющейся рефлексивной позиции: учащийся должен понять, «увидеть мозгом» то, что он сделал, тогда он «освоил», «усвоил», «присвоил», «осознал», то есть готов к самостоятельному повторению деятельности в других условиях. Итак, мы видим, что сама учебная деятельность уже достаточно сложна для анализа. Успешное обучение связано с полноценной субъектной позицией ребёнка, основанной на сознательной рефлексии (предусмотренной, кстати, как обязательный планируемый результат новым образовательным стандартом). Главный инструмент познания и организации деятельности (своей или чужой), — рефлексия (умение занять рефлексивную позицию, увидеть ситуацию и себя «со стороны»). Без рефлексии нет осознанного развития.

Для того, чтобы занять рефлексивную позицию, ученик должен выйти в «виртуальное пространство», из которого он может наблюдать (отражать, рефлексировать) ситуацию со стороны, в том числе на себя самого, свои действия. Зачем? Чтобы там, вверху, где никто и ничто не мешает познавать действительность, сложить «истинную», «идеальную» картину происходящего. Исходя из такого видения ситуации, субъект принимает решение и корректирует: своё поведение, действия; свои инструменты; видение объекта. Зачем? Чтобы всем этим *управлять*.

Именно освоение учащимся рефлексивной позиции позволяет ему осваивать большинство универсальных учебных действий, и мы можем утверждать, что обучение ребёнка рефлексии и развитие этой способности — одна из главных задач педагога на любой ступени общего образования. Следовательно, при внедрении новых образовательных стандартов главное внимание необходимо уделить развитию рефлексивных способностей учащихся.

А для развития рефлексивных способностей учащихся такими способностями должны обладать сами педагоги — и здесь обозначается одна из главных проблем.

Вопрос: кто такой педагог? Ответ: тот, кто **организует деятельность (ОД) других людей**, а в случае с учащимися он организует учебную деятельность, которая сама по себе уже не проста (ОУД).

Особенность как учебной, так и педагогической деятельности заключается в том, что их целью, средством и результатом является другая деятельность, что собственно и провозглашается новыми образовательными стандартами. Это означает, что педагог должен профессионально понимать: что такое деятельность, что такое учебная деятельность, как эта деятельность строится, по каким законам развивается, какую имеет структуру. Иными словами, профессионал, получающий заработную плату за обучение детей, должен обладать весьма внушительной методологической компетентностью. И рефлексивная позиция учителя — более высокого порядка, чем у учащихся.

При этом педагог направляет своё рефлексивное внимание как непосредственно на себя самого, так и на ученика и его рефлексивную позицию, управление которой и является, собственно говоря, главной педагогической задачей. Всё остальное в труде педагога не столь важно и значительно, то есть укладывается в рамки технологий, которые можно описывать и транслировать.

Но любая технология заработает по-настоящему лишь тогда, когда она сознательно выбрана, то есть подходит для решения проблем, существующих «здесь и теперь»: в этой ситуации, в этом классе, сегодня (а не всегда). Авторы инструментов (методик и технологий)

никогда не видели тех ребят и педагогов, которые будут по этим методикам работать. Именно педагог, опираясь на методологию, должен подбирать те инструменты, которые актуальны «здесь и теперь». И держать эти инструменты, пользоваться ими каждый будет по-своему.

Только при таком понимании можно говорить об «управлении процессом», «управлении учебной деятельностью» детей. И коль скоро мы заговорили об управлении, следует упомянуть сформулированный У.Р. Эшби принцип адекватности управляющей системы (принцип необходимого разнообразия). Согласно этому принципу управляющая система (в нашем случае педагог с его рефлексивной позицией) должна обладать большим разнообразием и сложностью, чем управляемая система (учащийся с его рефлексивной позицией, который сам, в свою очередь, является управляющей системой по отношению к осваиваемой деятельности по овладению предметом). Следовательно, к педагогу предъявляется требование «удерживать» не только свою рефлексивную позицию (по отношению к себе и по отношению к ребёнку), но и зафиксировать и «удерживать» рефлексивную позицию ученика, анализировать эту позицию и управлять ею. В такой логике при подготовке педагога важно не столько глубокое знание учителем преподаваемой дисциплины, предмета (хотя и это важно!), сколько владение методологией предмета.

Организация деятельности

Обращаясь к вопросу организации деятельности учащегося, организации деятельности педагога, организации деятельности вообще, рассмотрим схему деятельности, предложенную А.Н. Леонтьевым. Общее направление деятельности задаётся **мотивом**, деятельность осуществляется через структурные единицы — направленные действия. «Направленное» действие — это действие, имеющее конкретную **цель**. Действия, в свою

очередь, распадаются на более мелкие структурные единицы — операции, выбираемые субъектом исходя из имеющихся **условий**. Цель может быть одна, а выбранные для её достижения операции (технологии, методики) будут разными, поскольку разные условия.

Допустим, все педагоги и руководители системы образования мотивированы на внедрение новых образовательных стандартов. Допустим, все единообразно в связи с этим поставили себе цели. У всех мотивы и цели одинаковые, все идут к одному результату! Но условия разные: разный контингент учащихся, разный социальный состав родителей, разная материально-техническая база, разные природно-климатические, этнические и прочие условия. К одной и той же цели будут идти разными путями, выбирая те операции (технологии, методики), которые будут эффективны «здесь и теперь», в конкретной школе. А для того, чтобы правильно выбрать операцию, нужно понимать, что делаешь, нужно рефлексировать, нужно знать структуру и логику деятельности, то есть быть методологически грамотным — знать эту самую «теорию», от которой отказываются те, кому педагогический труд противопоказан.

В этом смысле, если говорить о так называемых «субъект-субъектных» отношениях, основным их признаком является способ (или место: кто, откуда) постановки целей. Если цель ставится педагогом, то есть извне по отношению к учащемуся, мы говорим об отношении «субъект-объект», о деятельности учащегося репродуктивной (непродуктивной). Это деятельность, стимулируемая извне (а не мотивированная изнутри), и осуществляется она только под «давлением» педагога. Как только «давление» исчезает, прекращается и деятельность, поскольку она не имеет для ребёнка смысла, следовательно, и мотива. Под «давлением» нужно понимать не только непосредственное воздействие

на ребёнка («объект»), но и опосредованное, когда педагога рядом нет, но воздействие существует внутри, в сознании «объекта» и является продолжением непосредственного «давления педагога». Такое внутреннее «давление» не является мотивацией, не ведёт к осознанию, к осмыслению деятельности, и это для нас принципиально: уберите это воздействие, и у ребёнка не возникнет желания продолжать деятельность самостоятельно.

Если же ситуация организована педагогом так, что цели ставятся самим ребёнком («изнутри»), с позиции «я понимаю, зачем, хочу, и знаю, что для этого надо сделать», возникают так называемые «субъект-субъектные» отношения.

В методологии принято разделять понятия «продуктивная» и «репродуктивная» деятельность.

Репродуктивная деятельность

Репродуктивная деятельность просто копирует другую деятельность, например, ученик копирует учителя, или учитель, взяв методичку-инструкцию, строго по ней ведёт занятие. Здесь не нужны рефлексия, осмысление и целеполагание: технология (цели, операции) прописана, и педагог делает то, что написано в методичке, не обращая внимания на действительность. Как правило, результат в методичке прописан, только на практике он часто отличается от планируемого:

«...в практике давно зафиксировано, что дети научаются не тому, чему их учим, но этот факт не получил надлежащего теоретического осознания как необходимый объективный закон обучения; вместо того чтобы опереться на него, понять закономерные отношения между тем, что мы даём «на входе», и тем, что получаем «на выходе», вместо того чтобы всё обучение строить в соответствии с этим различием, мы рассматриваем эту ситуацию как результат плохого педагогического процесса и поэтому, естественно, стремимся её преодолеть»³.

³ Щедровицкий Г.П. Система педагогических исследований (Методологический анализ). В кн.: Педагогика и логика. — М., Касталь, 1993. — С. 137.

Продуктивная деятельность

Продуктивная деятельность отличается от репродуктивной тем, что субъект ставит цели сам, соответственно он сам контролирует их достижение, сам выбирает виды операций (технологии). Целеполагание невозможно без соответствующего мотива, да, собственно, деятельность без мотива бессмысленна. Все мы прекрасно знаем последствия занятий бессмысленной работой — апатия, низкая эффективность, деградация. Если же есть мотив, то есть понимание того, «зачем я это делаю», тогда понятен (чётко представляем) и ожидаемый результат (цель). Продуктивное целеполагание возможно только на основе определённых смыслов, которые формируются в ходе рефлексии. Ещё раз обращаем внимание: это относится и к деятельности учащегося, воспитанника. Значит, невозможно формировать и развивать предусмотренное ФГОС универсальное учебное действие «целеполагание», если ребёнок не видит смысла в какой-либо деятельности.

Вот пример работы педагога, основанной именно на таком понимании. Урок русского языка в шестом классе, тема «Правописание суффиксов существительных -чик — -щик, -ек — -ик». Первый вопрос, который задаёт учитель: «Поднимите руки, кто понимает тему, записанную на доске, каждое слово, и кто представляет себе, чем мы сегодня будем заниматься?».

Организуется работа класса над смыслом (универсальным учебным действием «смыслообразование»). Примечательно, что учитель начинает обращать к тем ребятам, которые руки не подняли: все понимают, что чем раньше ты зафиксируешь свою проблему, тем быстрее тебе помогут с ней справиться. Те, кто уже понял, помогают разобраться не понявшим, одновременно проверяя правильность своего

понимания. Когда наступает всеобщее понимание, учитель задаёт следующий вопрос: «А что мы должны сделать, чтобы правильно писать эти суффиксы?». И начинается коллективная работа над целью урока (УУД «целеполагание»). Кое-кто может заметить, что уже несколько минут урока прошло, а к материалу ещё не приступили. В этом-то и беда традиционной школы — скорее схватиться за материал, чтобы его «пройти» в соответствии с календарно-тематическим планированием и поурочным планом — «прохождение» материала важнее результата. В логике нового стандарта приоритетом становится организация продуктивной (осмысленной, с постановкой цели «изнутри») деятельности учащихся, направленной на предметное содержание.

И вот ребята, подумав над вопросом учителя, говорят: «Мы должны научиться узнавать эти суффиксы в лицо». Действительно, если я не выделяю суффикс в составе слова, не вижу его, то не понимаю, с чем и над чем мне работать! Как часто, анализируя трудности учащихся, мы обнаруживаем, что учитель не увидел этих начальных проблем — в результате формируется снежный ком непонимания и демотивации ребёнка. Второе, продолжают шестиклассники, нам нужно понять правило, которому подчиняется написание суффиксов. И третье: чтобы мы каждый раз не лезли в учебник, не вспоминали правило, нужно хорошо потренироваться, «набить руку» в написании этих суффиксов. Всё: ученики осмысленно поставили цели сами. Дальше всё было просто: все понимали, зачем они этим заняты, все понимали, что они должны сделать, каждый, выполняя упражнения, оценивал себя и понимал, как ему нужно дальше двигаться к цели. Продуктивность работы детей была колоссальная, и присутствовавшие гости

вдруг поняли, что «потраченное», казалось бы, время на смыслообразование и целеполагание как раз и оказалось на более продуктивным периодом урока.

* * *

Таким образом, логика системно-деятельностного подхода требует прежде всего достаточно серьёзной методологической подготовки педагога, к которой присоединяется «предметная» подготовка.

При этом и сама предметная подготовка видится совершенно иной — более широкой, скорее метапредметной, чем узкоспециальной. Педагог без специальной методологической подготовки немыслим, так как именно методология занимается изучением деятельности (её структурой, логической организацией, методами и средствами). Кто, где и как проводит такую подготовку будущих и настоящих учителей? Никто, нигде и никак.

При этом мы понимаем, что именно методологическая грамотность (вкупе с личностными качествами) делает учителя настоящим профессионалом. Подчёркнём: знание своего предмета бесполезно для педагога, если он не понимает, как он организует деятельность учащихся. Педагог — это специалист, организующий *деятельность* других людей, обучающий *деятельности*. И если кто-либо считает себя профессиональным педагогом, то вполне естественно, что он *знает, как устроена человеческая деятельность и как ею управлять*.

Объявляя системно-деятельностный подход основой новых образовательных стандартов, мы тем самым заявляем об обязательной методологической компетентности учителя. И те руководители школ, которые начнут работу по развитию методологической грамотности в своём педагогическом коллективе, сделают серьёзный прорыв. **НО**

МАССОВАЯ ОЦЕНКА НА ЗРЕЛОСТЬ, или «возвращение» сочинения в школу

Галина Петровна Савиных,

эксперт «МЦФЭР Образование», г. Москва, кандидат педагогических наук

- итоговое сочинение (изложение)
- критерии оценки
- функциональная грамотность
- смысловое чтение

В октябре 2014 г. Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки утвердила порядок проведения итогового сочинения (изложения) для выпускников образовательных организаций, реализующих образовательные программы среднего общего образования. В конце ноября вышло Письмо Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки «О направлении уточнённой редакции документов, регламентирующих порядок проведения итогового сочинения (изложения)».

Одни практики восприняли «новый» экзамен как своеобразную «реанимацию» уже подзабытой шестичасовой творческой работы выпускников; другие сочли это ненужным дополнением к ЕГЭ, в котором и так есть часть «С», предполагающая создание выпускником связного текста по заданной проблеме.

И те, и другие оказались неправы.

Во-первых, надо говорить о несопоставимости объёмов классического школьного сочинения и того текста, который ждут от выпускников сегодня. Раньше выпускники писали работу со средним объёмом пять-

шесть тетрадных страниц. Сейчас минимум определяют в 350 слов, соответственно, средний объём будет (в переводе на «тетрадь») в порядке одной-двух страниц. Кроме того, прежнее сочинение было экзаменом, скорее, по литературе, чем по русскому языку. По крайней мере, темы формулировались исходя из программ по литературе. Сейчас же на литературные источники делается лишь ссылка, да и выбор этих источников ученик, как правило, делает сам.

Во-вторых, перенос центра тяжести с литературы на русский язык указывает на обновление целей и задач филологического образования в современной школе. Федеральные подходы к итоговому сочинению (изложению) предполагают прежде всего функциональность филологического образования, а предмет «Литература», будучи элементом образовательной области «Филология», направлен в основном на овладение учащимися компетенцией смыслового чтения. Это вполне согласуется с требованиями ФГОС С(п)ОО, где выделено умение выпускников «ясно, логично и точно выражать свою точку зрения и использовать языковые средства, адекватные

обсуждаемой проблеме»¹. Согласуется всё это и с требованиями ФГОС С(п)ОО к личностным результатам освоения ООП среднего (полного) общего образования, в числе которых активная гражданская позиция и способность выпускника ставить цели и строить жизненные планы².

В-третьих (возражая тем, кто не видит принципиальных различий между итоговым сочинением (изложением) и частью «С» ЕГЭ), во внимание необходимо принять степень обязательности «новой» выпускной работы. Вводимый порядок устанавливает, что итоговое сочинение (изложение) пишут все выпускники. В процессе же сдачи ЕГЭ часть «С» можно не выполнять, и многие так и делают, особенно если им не нужны высокие баллы по результатам экзамена.

Характерно, что рамками обязательности очерчиваются такие навыки выпускников общеобразовательной школы, как

- рассуждение на предложенную тему;
- выбор пути её раскрытия;
- констатация и аргументация собственной позиции.

Как обязательное декларируются самостоятельность суждений выпускника, общая информированность (сопоставима с классической «начитанностью»), умение планировать и реализовывать речевое действие. А это не может не радовать на фоне утрачиваемой способности современной молодёжи мыслить самостоятельно, иметь собственное аргументированное суждение и излагать его в правильных речевых формах.

¹ ФГОС среднего (полного) общего образования / Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 07.06. 2012 № 24480 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования»: пп. 7 п. 10 раздел II.

² ФГОС среднего (полного) общего образования / Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 07.06. 2012 № 24480 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования»: п. 8 раздел II.

В уточнениях к Письму Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 15.10. 2014³ говорится, что подходы к разработке формулировок тем итогового сочинения определяются задачей выявить уровень речевой культуры выпускника, его начитанность, личностную зрелость и умение рассуждать с опорой на литературный материал по избранной теме. Итоговое сочинение, как подчёркивается разработчиками документа, позволяет проверить речевые компетенции учащегося, умение обращаться к литературному материалу, выбирать наиболее соответствующее проблематике сочинения произведение (произведения) для раскрытия темы.

Не преувеличивая своевременности шага, предпринятого Федеральной службой по контролю и надзору в сфере образования и науки, хочется всё-таки подчеркнуть его значимость для укрепления и стабилизации культуры чтения в детской и молодёжной среде, интегрирующей самые разные тексты: начиная от традиционного печатного текста, заканчивая текстом медийным. Очевидно, что массовый (и неизбежный) «уход» детей и подростков в сеть должен быть подготовлен. Именно в школе у молодёжи должно сложиться полное понимание того, что такое текст; какими видами текстов «оперирует» культура социума; какие опасности заключают в себе медийные тексты, как тексты информационные пересекаются с текстами поведенческими и др.

Получается, что «возврат» обязательного итогового сочинения в практику выпускных испытаний учащихся школы — это тот инструмент, к которому государство прибегает, чтобы внести баланс в читательское поведение современных подростков. Вернуть былой статус классического

³ Письмо Федеральной службы по контролю и надзору в сфере образования и науки от 27.11. 2014 № 02–747 «О направлении уточнённой редакции документов, регламентирующих порядок проведения итогового сочинения (изложения)».

чтения сегодня можно, если изменить подходы к филологическому образованию и усилить внимание к формированию у учащихся навыков интерпретации текстов любых типов и стилей. Что касается демонстрации этих навыков в рамках итогового сочинения (изложения), то их объём минимальный, базовый. Именно базовый уровень читательских компетенций заложен в критерии оценки итоговой работы.

Попытаемся разобраться в критериях оценки итоговой выпускной работы. Заметим сразу, что по отношению к разным формам итоговой работы: сочинению и изложению — эти критерии близки (см. табл.), равно как и принципы оперирования ими в ходе проверки выпускных работ.

Согласованность критериев оценивания итогового сочинения и изложения

Сочинение	Изложение
1. Соответствие теме	1. Содержание изложения
2. Аргументация. Привлечение литературного материала	2. Логичность изложения
3. Композиция и логика рассуждения	3. Использование элементов стиля исходного текста
4. Качество письменной речи	
5. Грамотность	

Итоговую работу в форме сочинения пишут выпускники, за исключением тех, кто выделен Письмом Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки в отдельную группу, ориентируемую на написание итоговой работы в форме изложения. Эта форма (вместо формы сочинения) выбирается представителями такой группы по желанию.

Относительно формы сочинения оговаривается, что при составлении тем сочинений не используются узко заданные формулировки и осуществляется опора на следующие принципы: посильность, ясность и точность постановки проблемы. Темы позволят выпускнику выбирать литературный материал, на который он будет опираться в своих рассуждениях. В качестве примера приводится несколько формулировок тем:

1. *На какие жизненные вопросы может помочь тебе ответить литература?*
2. *Почему люди пишут стихи?*
3. *Мечта уводит от жизни или ведёт по жизненному пути?*

Комментарий к критериям оценки сочинения приведён далее.

Итоговую работу в форме изложения вправе писать:

- учащиеся с ограниченными возможностями здоровья или дети-инвалиды;
- учащиеся, получающие среднее общее образование по образовательным программам среднего общего образования в специальных учебно-воспитательных учреждениях закрытого типа, а также в учреждениях, исполняющих наказание в виде лишения свободы;
- учащиеся по состоянию здоровья на дому, в образовательных организациях, в том числе санаторно-курортных, в которых проводятся необходимые лечебные, реабилитационные и оздоровительные мероприятия для нуждающихся в длительном лечении.

Выпускник, выбирающий форму изложения, обязан:

- написать текст в объёме 250—300 слов (но не менее 150);
- передать содержание текста без существенных искажений, то есть фактологически достоверно, а также логично, избегая неоправданных повторов и нарушений последовательности.

Принцип, по которому будет ставиться «зачёт/незачёт» за итоговое изложение, более чем гуманен. Всего определено пять критериев оценивания, по каждому из которых ставится «зачёт» или «незачёт»:

1. Содержание изложения.
2. Логичность изложения.
3. Использование элементов стиля исходного текста.
4. Качество письменной речи.
5. Грамотность.

Из этих пяти критериев оценивания два первых — ведущие. То есть если хотя бы по одному из них будет «незачёт», то и вся работа выпускника не засчитывается. При этом «зачёт» по критерию 1 «Содержание изложения» ставится за умение выпускника передать содержание исходного текста. «Незачёт» — если выпускник существенно искажил содержание прочитанного текста или не передал его содержания. По критерию 2 «Логичность изложения» «зачёт» ставится за умение логично, последовательно излагать содержание исходного текста, избегать неоправданных повторов и нарушений последовательности внутри смысловых частей изложения. «Незачёт» — если грубые логические нарушения мешают пониманию смысла изложенного.

В случае положительного оценивания итоговой работы выпускника по первым двум критериям ему необходимо получить «зачёт» ещё хотя бы по одному из критериев 3–5.

Критерий 3 «Использование элементов стиля исходного текста» отражает умение выпускника сохранить в изложении отдельные элементы⁴ стиля исходного текста. «Незачёт» по этому критерию ставится, если в изложении совершенно отсутствуют элементы стиля исходного текста. Во всех остальных случаях выставляется «зачёт».

Критерий 4 «Качество письменной речи» отражает умение выпускника выражать свои мысли, используя разнообразную лексику и различные речевые конструкции. Здесь «незачёт» ставится, если выпускник демонстрирует низкое качество речи, в том числе грубые речевые ошибки, которые существенно затрудняют понимание смысла изложения. Во всех остальных случаях выставляется «зачёт».

⁴ Как правило, это лексические или синтаксические конструкции, передающие особенность авторской манеры повествования, либо отражающие специфику речи персонажей (героев, участников и др.) повествования.

Критерий 5 «Грамотность» отражает меру грамотности выпускника. «Незачёт» по этому критерию ставится, если грамматические, орфографические и пунктуационные ошибки, допущенные в изложении, затрудняют чтение и понимание текста (в сумме более 10 ошибок на 100 слов)⁵.

Впервые, как видим, выпускнику даётся возможность акцентировать те свои способности, которые более адекватны природным задаткам и склонностям. Выпускники с хорошей памятью, информационно цепкие, но «безграмотные», и выпускники с пониженной информационной цепкостью, но «грамотные» имеют одинаковые шансы получить «зачёт» за итоговое изложение.

Те же учащиеся, которые склонны к свободному словесному творчеству, могут и хотят выражать собственное мнение, владеют навыками его аргументации, достаточно грамотны и начитанны, могут выбрать для итоговой работы форму сочинения.

Оценивание сочинения осуществляется по аналогичному принципу. Определены пять критериев оценивания, по каждому из которых ставится «зачёт» или «незачёт»:

1. Соответствие теме.
2. Аргументация. Привлечение литературного материала.
3. Композиция и логика рассуждения.
4. Качество письменной речи.
5. Грамотность.

Для получения оценки «зачёт» необходимо иметь положительный результат по трём критериям (по критериям 1 и 2 в обязательном порядке) и выполнить следующие условия: выдержать объём сочинения не менее 250 слов и написать работу самостоятельно.

⁵ При оценке грамотности учитывается специфика письменной речи неслышащих обучающихся, проявляющаяся в «аграмматизмах», которые должны рассматриваться как однотипные и негрубые ошибки.

Критерием 1 «Соответствие теме» оценивается способность выпускника рассуждать на предложенную тему, выбрав путь её раскрытия. «Незачёт» ставится только в случае, если сочинение не соответствует теме или в нём не прослеживается конкретной цели высказывания, то есть коммуникативного замысла. Во всех остальных случаях выставляется «зачёт».

Критерием 2 «Аргументация. Привлечение литературного материала» оценивается умение использовать тексты художественных произведений, дневники, мемуары и публицистику для построения рассуждения на предложенную тему и аргументации своей позиции. Подчёркивается, что выпускник должен строить рассуждение, привлекая для аргументации не менее одного произведения отечественной или мировой литературы.

«Незачёт» здесь ставится только в случаях, когда:

- сочинение написано без привлечения литературного материала;
- выпускник существенно искажает содержание используемого произведения;
- используемое выпускником произведение упоминается в работе формально, без содержательной связи с текстом сочинения и приводимыми в нём аргументами.

Критерий 3 «Композиция и логика рассуждения» отражает умение выпускника логично выстраивать рассуждение на предложенную тему. Он должен аргументировать высказанные мысли, стараясь выдерживать соотношение между тезисом и доказательствами. «Незачёт» ставится при наличии грубых логических ошибок, мешающих пониманию смысла сказанного. Основанием «незачёта» может стать и отсутствие тезисно-доказательной части сочинения. Во всех остальных случаях выставляется «зачёт».

Критерий 4 «Качество письменной речи» отражает качество речевого оформления текста сочинения: разнообразие лексики, используемых грамматических конструкций, уместность употребления терминов, профессиональной лексики и др. «Незачёт» по данному критерию ставится, если речевые ошибки затрудняют понимание смысла сочинения. Во всех остальных случаях выставляется «зачёт».

Критерий 5 «Грамотность» позволяет оценить грамотность выпускника. «Незачёт» ставится, если грамматические, орфографические и пунктуационные ошибки, допущенные в сочинении, затрудняют чтение и понимание текста (в сумме более 5 ошибок на 100 слов).

Как и в случае изложения, выпускникам дана возможность продемонстрировать те свои способности, которые более адекватны природным задаткам и склонностям. В определённой мере, можно говорить, что начитанные, креативно мыслящие, но «безграмотные» выпускники имеют равные шансы с выпускниками, не обладающими речевым даром, но информированными и грамотными.

В целях реализации подходов Федеральной службы по надзору и контролю в сфере образования и науки устанавливается отдельная — *десятибалльная система оценивания итогового сочинения*. Использоваться она может только для оценки итоговых сочинений при приёме в вузы, которые решили учитывать результаты сочинения как дополнительные индивидуальные достижения абитуриентов. По желанию абитуриента вуз запрашивает из базы данных сочинение и оценивает его самостоятельно. Это даёт выпускнику возможность получить до десяти дополнительных баллов к единому государственному экзамену. За вузом закрепляется право утвердить собственные критерии оценки итогового сочинения. Рекомендуемые критерии оценивания итогового сочинения организациями, реализующими образовательные программы высшего образования, представлены в приложении к Письму Рособнадзора от 27.11. 2014 № 02–747 «О направлении уточнённой редакции документов, регламентирующих порядок проведения итогового сочинения (изложения)». **НО**

Инструкция для написания итогового изложения

Из материалов приложений к Письму Рособрнадзора от 27.11.2014 № 02–747 «О направлении уточнённой редакции документов, регламентирующих порядок проведения итогового сочинения (изложения)»

- Прослушайте (прочитайте) текст. Напишите подробное изложение. Рекомендуемый объём – 250–300 слов. Если в изложении менее 150 слов (в подсчёт включаются все слова, в том числе и служебные), то за такую работу ставится «незачёт».
- Старайтесь точно и полно передать содержание исходного текста, сохраняйте элементы его стиля.
- Обращайте внимание на логику изложения, речевое оформление и соблюдение норм грамотности (разрешается пользоваться орфографическим и толковым словарями).
- Изложение пишите чётко и разборчиво.

Открытые тематические направления для итогового сочинения, в соответствии с которыми разрабатывается закрытый перечень тем сочинений 2014/15 учебный год

Из материалов приложений к Письму Федеральной службы по контролю и надзору в сфере образования и науки от 27.11.2014 № 02–747 «О направлении уточнённой редакции документов, регламентирующих порядок проведения итогового сочинения (изложения)»

Тематическое направление	Комментарий
<i>«Недаром помнит вся Россия...» (200-летний юбилей М.Ю. Лермонтова)</i>	Темы сочинений, сформулированные на материале творчества М.Ю. Лермонтова, нацеливают на размышления о своеобразии творчества М.Ю. Лермонтова, особенностях проблематики его произведений, специфике художественной картины мира, характерных чертах лермонтовского героя и т.п.
<i>Вопросы, заданные человечеству войной</i>	Темы данного направления ориентируют учащихся на размышления о причинах войны, влиянии войны на судьбу человека и страны, о нравственном выборе человека на войне (с опорой на произведения отечественной и мировой литературы)
<i>Человек и природа в отечественной и мировой литературе</i>	Темы, сформулированные на основе указанной проблематики, позволяют поразмышлять над эстетическими, экологическими, социальными и др. аспектами взаимодействия человека и природы (с опорой на произведения отечественной и мировой литературы)
<i>Спор поколений: вместе и врозь</i>	Темы данного направления нацеливают на рассуждение о семейных ценностях, о различных гранях проблемы взаимоотношений между поколениями: психологической, социальной, нравственной и т.п. (с опорой на произведения отечественной и мировой литературы)
<i>Чем люди живы?</i>	Темы данного направления предполагают рассуждение о ценностных ориентирах человека и человечества, об этико-нравственных, философских, социальных аспектах бытия (на материале отечественной и мировой литературы).

КАК СОЗДАВАТЬ образовательный квест

Елена Александровна Магич,

учитель русского языка и литературы гимназии № 1514, г. Москва

Антон Алексеевич Скулачёв,

учитель литературы гимназии № 1514,

научный сотрудник отдела музейной педагогики

Государственного литературного музея

Образовательный квест — форма внеклассной работы со школьниками, которая приобретает всё большую популярность: становится очевидным, что именно такой — активный и игровой — способ работы с городом мотивирует ребёнка на учебную деятельность, создаёт для него пространство не только получения знания, но и личностного развития.

- образовательный квест • путешествие • город • групповая работа
- игровые формы • мотивация

Зачем и как делать образовательный квест? В каких ситуациях и каким образом его лучше проводить? Какие ресурсы необходимы для проведения квеста и каких типичных ошибок стоит избегать? Мы попытаемся ответить на эти вопросы, опираясь на опыт проведения образовательных квестов педагогами гимназии № 1514 в 2010–2014 гг.¹

Но начнём с определений и нескольких общих соображений. Образовательный квест (ОК) — это учебная игра-путешествие. Квест предполагает общую игровую ситуацию (сюжет), маршрутный лист с картой, нанесёнными на ней

точками и заданиями для выполнения на точках. Школьники по группам проходят весь маршрут, выполняя задания, возможно, читая после выполнения заданный справочную информацию (которая даётся на тех же маршрутных листах). Все элементы ОК (в этом его отличие от сугубо развлекательных квестов, вроде проектов «Бегущий город» и «Следопыт») подчинены общей учебной задаче. В процессе прохождения квестов школьники узнают что-то новое о городском пространстве, выполняя разного рода задания, учатся работать с архитектурными памятниками, историческими документами, приобретают навыки групповой работы и самоорганизации (поэтому эта методика может оказаться очень полезной и для решения тех или иных воспитательных задач, стоящих перед учителем). Квест может быть подчинён соревновательной логике: несколько команд соревнуются, кто быстрее пройдёт

¹ В разработке образовательных квестов, примеры которых мы приводим в нашей статье, принимали участие преподаватели гимназии № 1514 В.В. Беяева, А.Г. Королёва, М.В. Левит, Е.А. Магич, А.А. Скулачёв и выпускники гимназии Л. Белоновский и И. Сазонов.

маршрут. Проводить квест можно как на минимальной площади (например, один этаж школы), так и в пространстве большого города (например, по территории Китай-города и Кулишков).

Основополагающая характеристика ОК в том, что это *активная* форма учебного путешествия. Его цель, в отличие от пассивного туризма, — личностное освоение и осмысление пространства (культурного, географического, природного): ученик не пассивный потребитель новой информации, а активный её «добытчик».

Приведём примеры: в первом столбце таблицы гипотетические фрагменты экскурсии или учительского рассказа об архитектурном объекте, во второй — задание ОК про этот же объект.

Этот храм представляет собой крестово-купольную конструкцию; он как будто парит над землёй.	Зарисуйте купол храма.
Один храм был построен в XII веке, а соседний с ним — в XVIII.	Внимательно рассмотрите два храма и материалы, из которых они построены (подойдите поближе, чтобы рассмотреть), и подумайте, обсудив с одноклассниками: какой из них построен раньше?

Разница очевидна: ОК вводит поисковую интригу, мотивирующую школьников, способствует тому, что пространство города становится для них *своим* местом: местом, про которое ученик что-то понял и почувствовал *сам*.

Что выступает мотивирующим моментом для школьников?

Мотивирует относительная свобода жанра ОК по сравнению с привычными экскурсиями. Мотивирует возможность самостоятельно ориентироваться на местности, иногда даже подсказывая учителю, какой маршрут лучше выбрать. Мотивирует возможность работать в группах. Да и просто возможность приращения смысла: ОК, начатый словами о том, что мы поймём что-то важное про город, про себя (можно сформулировать какую-то культурологическую проблему в начале похода),

может быть принят детьми. Например, ОК по центру Москвы можно начать со слов о том, что, увидев архитектурные особенности московских храмов, мы поймём истоки русской культуры, а поняв их — осознаем очень важные моменты про себя, носителей этой культуры (эти формулировки нуждаются в конкретизации, но общая установка на ОК как форму самопознания очень важна, особенно для старших школьников).

Наконец, принципиально целеполагание активного образовательного путешествия. В конечном счёте его цель — создать ситуацию коммуникации ученика с пространством, чтобы ученик познавал самого себя. Эту конечную цель путешествия

(как в чужую страну, так и в центр собственного города) всегда надо иметь в виду, создавая ОК.

Как готовить квест

Первым этапом подготовки ОК всегда будет формулировка основной *идеи и цели*. Нужно представлять себе главную идею всего ОК, которая может быть сформулирована как тезис, а может быть заложена в игровую интригу всего ОК. Например, мы хотим показать ученикам Китай-город как главный торговый район Москвы XVI–XVII вв., а поэтому школьники становятся купцами, которым нужно найти украденную редкую ткань. Для того, чтобы найти её, ученики отправляются в путешествие по Китай-городу, выполняют задания, в ходе которых узнают о купеческом быте, об архитектуре Москвы. За основу игрового сюжета квеста можно взять литературное произведение (например, «Остров сокровищ»

или «Гарри Поттера»), события известного фильма (например, «Иван Васильевич меняет профессию») или самую простую сюжетную завязку (например, «выйти из лабиринта»). Вот ещё несколько примеров из нашей практики.

ОК по Херсонесу. Ключевая идея: отсюда «есть пошла Русская земля»: мы переняли государственность у Византии, которая в свою очередь была наследницей античности. Идея эта усваивается детьми в следующих заданиях: рассматривая стены и улицы Херсонеса, монетный двор, театр, они понимают, что перед варварами открылась цивилизация. Ученики пытаются описать мир греков таким, каким его увидели славяне: совершенное устройство города с его многоколонными галереями, театром, монетным двором, рынком, канализацией, водопроводом; совершенство греческой триеры и дорической фаланги. На монетном дворе дети пытаются разобраться в греческих денежных единицах и купить, например, сандалии. Отсчитав необходимую сумму за билет, они входят в театр, где сами же ставят отрывки из «Царя Эдипа» Софокла. Вместе с государственностью славяне унаследовали и христианство, и ученики могут попытаться представить, как выглядели византийские базилики на территории Херсонеса, померив верёвкой их длину. Завершающим заданием может стать сочинение миниатюры на месте баптистерия.

ОК по Киево-Печерской лавре. Идея: суть монашеской жизни составляют любовь и радость о Господе, молитва, послушание, труд. На территории Верхней лавры каждый пункт в маршрутном листе — это повод проиллюстрировать главное в монашестве. Так, говоря о послушании, можно предложить ученикам обойти корпуса, отметить их на карте, назвать послушания, существовавшие в монастыре, и даже попросить собрать рецепт для изготовления просфоры, как пазл. Подведя детей к Никольскому больничному корпусу, можно попросить их прочитать надпись на мемориальной доске, посвящённую преподобному Агапиту, спросить, почему она здесь находится, а потом рассказать, что святой являет нам пример деятельной любви, без которой невозможна монашеская жизнь.

Кроме формулировки главной идеи важно отрефлексировать **педагогическую цель ОК**. Например, воспитательной целью вполне может быть сплочение коллектива класса, и тогда в ОК будут преобладать задания, связанные с командными взаимодействиями, а финалом будет, например, объединение команд для того, чтобы по найденным *всеми вместе* подсказкам отгадать главное слово.

После описания идеи и цели важно составить примерный список той **информации**, которую школьники должны получить, выполняя задания ОК.

Следующий этап подготовки — создание **маршрутного листа**. Его основу составляют задания (и тут нужно ориентироваться на уже имеющиеся у нас идею и цель, перечень фактографической информации, а также на общий сюжет ОК), но важно не забыть, что каждое задание выполняется в определённой точке (и нужно правильно точки и задания соотнести). Эти точки необходимо нанести на карту города (или района), которая раздаётся всем школьникам вместе с заданиями. Карта может быть распечатанная (рис. 1) или нарисованная самостоятельно (рис. 2) — из квеста издательства «Самокат» «Московское ралли»); цифрами на картах отмечаются номера заданий из маршрутного листа.

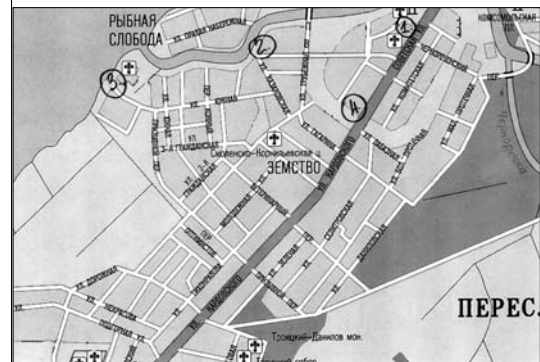


Рис. 1

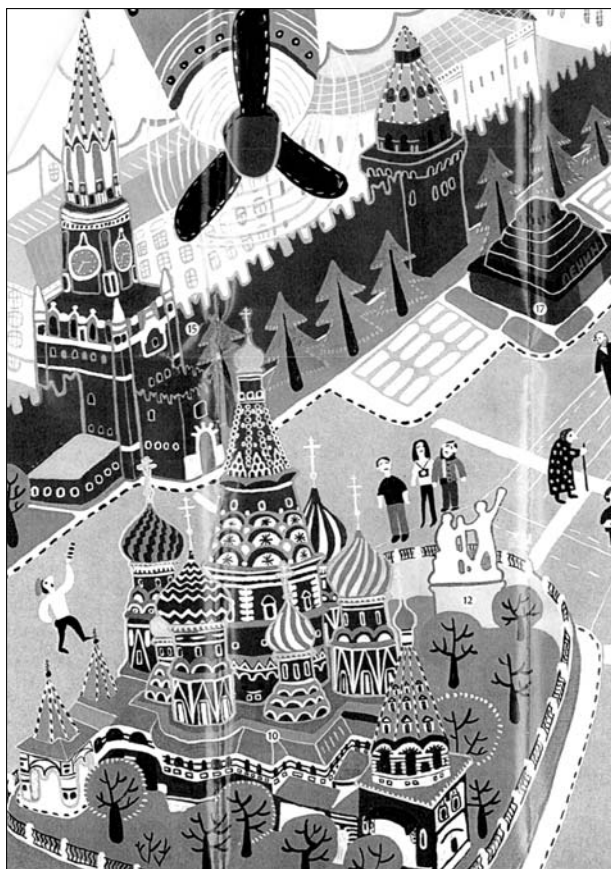


Рис. 2

Как же составляются задания маршрутного листа? Маршрутный лист по городу может быть посвящён его **географии, истории, архитектуре, биографиям известных людей**, живших здесь. Отправившись в путешествие по Переславлю-Залесскому, в первый день вы можете заниматься его историей, связанной с именами Юрия Долгорукого и Александра Невского, а во второй обойти храмы, учась разбираться в том, как описать их архитектуру. На пути к Царскому Селу вы можете задержаться в Петербурге и изучить державинские места северной столицы, чтобы потом в Лицее говорить о том, как на экзамене А.С. Пушкин читал «Воспоминания в Царском Селе» Г.Р. Державину.

Существует особый тип маршрутных листов, позволяющих сориентироваться **на первый момент** в пространстве города. Они не посвящены отдельной теме, не должны непременно вести путешественников к какой-то идее. Проходя по подобному маршруту, дети учатся быть внимательными к деталям, рассматривать то, что их окружает.

Для разных тем подходят разные **типы заданий**. Отвечая на вопрос по истории, ученики часто работают с картой или другими иллюстрациями: отмечают торговые пути, границы государств, движение вражеских войск, рассматривают разрез древнерусского валового укрепления и предполагают, как его можно было взять. Удачным может оказаться задание по истории, цель которого — соотнести текст исторического источника с тем, что школьник увидит в нужной точке маршрутного листа.

Вот примеры таких заданий:

- Храм был разорён интервентами, когда Смоленск после длительной осады был захвачен польским войском под предводительством короля Сигизмунда III. Покажите на карте территорию, откуда пришли захватчики.
- Прочитайте рассказ о торжественном открытии Лицея: «На торжественном открытии Лицея 19 октября 1811 года присутствовали Александр I, его семья, самые знатные и влиятельные люди России. В центре зала стоял покрытый красным сукном стол, и на нём лежала грамота об учреждении Лицея. По одну сторону стола стояли лицеисты вместе с директором В.Ф. Малиновским, а по другую — профессора. За столом сидели почётные гости во главе с императором Александром I». Внимательно посмотрите на здание Лицея. Как вы думаете, как император пришёл в Лицей на его открытие?»

Задание, связанное с архитектурой, может выглядеть так: предложите учени-

кам сравнить церковь с её реконструкцией или же две церкви между собой, попросите их зарисовать здание или его фрагмент, сделать интересную фотографию. Возможен и обратный ход: сфотографируйте отдельные архитектурные элементы сами, и пусть дети попробуют определить, какой храм представлен на снимке (рис. 3а-б — храм Иоанна Богослова в Смоленске; рис. 3в-г — Успенский собор в Смоленске; рис. 3д — храм архангела Михаила в Смоленске). Описывать храм можно и по специальному плану, отвечая на вопросы:

- 1) простой он или сложный (из многих ли геометрических фигур состоит);
- 2) тяжёлый или лёгкий (и за счёт чего создаётся такое впечатление);
- 3) строгий или вычурный (речь о декоре);
- 4) из чего сделан (дерево, камень, кирпич);
- 5) какой образ можно подобрать, чтобы охарактеризовать храм (храм-крепость, храм-город, храм-дворец).

Кроме того, можно попросить учеников найти архитектурное сооружение или скульптуру по словесному описанию:

1. Найдите между памятником Ланскому и Екатерининским дворцом памятник, который описывается в строках:

*...В тени густой угрюмых сосен
Воздвигся памятник простой...*

Задание по архитектуре очень часто «выводит» школьника на новый для него искусствоведческий материал (знания об архитектурных стилях или названиях архитектурных элементов), но при этом такие задания должны быть сформулированы максимально просто, чтобы от ясных зрительных наблюдений ученик переходил к ясному и интересному действию, а от него — к выводу. Вот так, например, может выглядеть задание, которое покажет школьнику особенности неоготического стиля:

1. Посмотрите на изображения двух церковных порталов эпохи Средневековья (рис. 4, 5).



Рис. 3а



Рис. 3б



Рис. 3г



Рис. 3в



Рис. 3д

Какое из изображений больше похоже на Готические ворота?

2. Найдите максимальное количество архитектурных деталей, объединяющих Готические ворота с похожим на них церковным порталом. Зарисуйте эти детали.

Особый тип заданий — сочинение фрагмента текста. Это может быть зарисовка, посвящённая тому, что ребёнок сейчас «видит, слышит и чувствует» (по модели отрывка из «Детства» Л.Н. Толстого: «Говор народа, топот лошадей и телег, весёлый свист перепелов, жужжание насекомых, которые неподвижными стаями вились в воздухе, запах полыни, соломы и лошадиного пота, тысячи различных цветов и теней, которые разливало палящее солнце по светло-жёлтому жнивью, синей дали леса и бело-лиловым облакам, белые паутины, которые носились в воздухе или ложились по жнивью, — всё это я видел, слышал и чувствовал»). Или же стилизация. Так, например, усадьбы, расположенные рядом с Торжком, дают повод для разговора со старшеклассниками о сентимен-

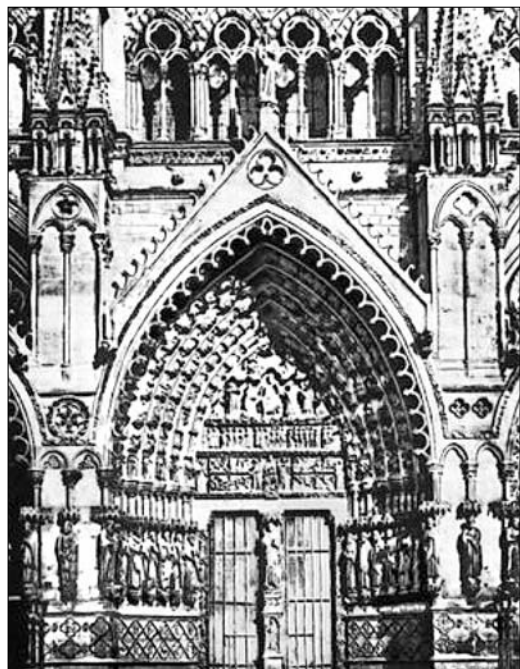


Рис. 4

тализме, после которого ученики пробуют создать свой сентиментальный фрагмент дневника или письма. Наконец, сочинить можно не только длинный текст, но и одну строчку, подобрав сравнение, эпитет или метафору, точно характеризующие атмосферу места (например, такое задание: «Подберите три эпитета для описания крепостной стены»).

Возможны и задания, требующие неожиданным образом применить знания и умения, полученные на других заданиях. Вот так, например, можно «привлечь» математику на ОК по Царскосельскому дворцово-парковому ансамблю: «Сколько потребуется времени сотруднику службы безопасности, чтобы пройти все коридоры и осмотреть все комнаты Екатерининского дворца, если его скорость равна 6 км/ч, на осмотр одной комнаты требуется 2,5 минуты, общая длина коридоров 325 м и во дворце 35 комнат?».

Если маршрутный лист посвящён чьей-либо биографии, закончить его можно разыгрыванием сценок по группам. Это будет эмоциональной точкой вашего путешествия с детьми по городу.

Для любой темы подходят задания по модели «Найдите, посчитайте, прочитайте»,

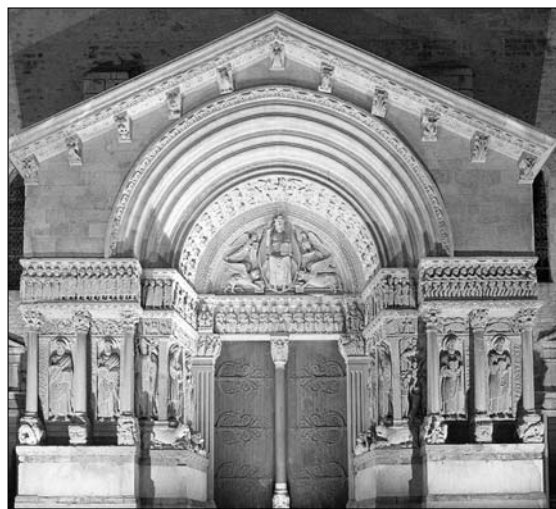


Рис. 5

в которых вы просите прочитать надпись на мемориальной доске на доме, посчитать количество куполов храма, найти какую-то архитектурную или природную деталь (это всегда очень хорошо работает на запоминание школьниками терминов, эти детали обозначающих), нарисовать недостающую деталь, промерить шагами размер храма. Хорошо, когда такие задания ведут от простых действий к выводам и самостоятельным интерпретациям учеников. Вот несколько примеров таких заданий:

- Посчитайте и перечислите животных, изображённых в архитектурных деталях монастыря и в экспозиции музея.
- Найдите как можно большее количество скульптур в парке, нанесите их на карту. Попробуйте расшифровать как можно большее количество скульптур: найти, кто на них изображён, и перевести латинские девизы.
- Какие подписи к изображённым предметам ты можешь прочитать на иконе «Богоматерь Гора Нерукосечная»? Как ты думаешь, что объединяет эти образы? Есть ли у них какое-то общее значение?

Все формулировки заданий должны быть простые и ясные, чтобы они побуждали ученика остановиться и внимательнее взглянуть на тот или иной объект внешнего мира (или в самого себя в данный момент). Задания должны показывать что-то необычное, интересное, вести школьника от зрительных наблюдений к получаемым знаниям и идеям. Хорошо, когда задания встраиваются в единый сюжет, перекликаются между собой, а

в финале все ответы складываются у школьников в понятную фигуру (это может быть некоторая законченная идея, а может быть и игровой финал: собранная карта, нарисованный цельный рисунок, найденный предмет).

Ресурсы и ошибки

При подготовке ОК важно учитывать наличие необходимых ресурсов. Помимо распечатанных для всех заданий и карт (карты необязательно покупать: распечатанные чёрно-белым ксероксом на листах А3 карты вполне удобны), важно иметь необходимый человеческий ресурс: каждую группу школьников должен сопровождать взрослый, который отвечает за их безопасность, а также исправляет ошибки в случае, например, критического отклонения группы от маршрута (но ни в коем случае не выполняет за учеников задания!). Кроме того, всегда надо учитывать погодные условия (и иметь с собой дождевики и резиновые сапоги, тёплую одежду и защиту от солнца — в зависимости от сезона). Частая ошибка при создании ОК — неправильный расчёт времени, которое школьники потратят на выполнение заданий. Если становится понятно, что ОК занимает более двух с половиной часов, то лучше разделить его на несколько дней или сократить маршрут. **НО**

СЕТЕВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ на уроке и после уроков



Екатерина Викторовна Якушина,
старший научный сотрудник лаборатории
медиаобразования Института содержания и методов
обучения РАО, кандидат педагогических наук
e-mail: wt45@yandex.ru

Современный учебный процесс сегодня трудно представить без электронных образовательных ресурсов (ЭОР), под которыми понимаются специальным образом сформированные блоки разнообразных информационных ресурсов. Для воспроизведения и функционирования ЭОР необходимы технические средства обучения.

- электронные образовательные ресурсы • мультимедийный урок • уроки МХТ
- виртуальные музеи • электронные библиотеки

ЭОР

Современные электронные образовательные ресурсы способны обеспечить поддержку всех этапов образовательного процесса — получение информации, практические занятия, аттестацию или контроль учебных достижений; расширение сектора самостоятельной учебной работы; изменение ролей: преподавателя (поддержка учебного процесса и его координация) и учащихся (активная вовлечённость в учебный процесс); способность управлять ходом событий, чувство ответственности за получаемый результат; переход ученика от пассивного восприятия представленной информации к активному участию в образовательном процессе; использование

принципиально новых форм и методов обучения, в том числе самостоятельного обучения.

В школах могут использоваться электронные образовательные ресурсы федеральных образовательных порталов, предназначенные для некоммерческого использования в системе образования страны; ресурсы коммерческих образовательных порталов и учебные электронные издания на CD, приобретаемые школами для комплектации медиатеки на собственные средства; ресурсы региональных образовательных порталов; ресурсы, разработанные учителями.

Перед учителями ставится задача использовать материально-техническое и информационное оснащение образовательного процесса, который обеспечивает ученикам возможность: получать информацию (поиск

в Интернете, работа в библиотеке, работа с литературой, энциклопедиями и т.п.); использовать информацию (в том числе запись и обработку изображений и звука, выступления с аудио- и видеосопровождением и графическим сопровождением); проводить эксперименты с использованием виртуально-наглядных моделей; создавать материальные объекты; обрабатывать материалы с использованием технологических инструментов, проектирования и конструирования.

Уроки МХТ

На уроках педагоги могут использовать готовые программные средства или созданные ими электронные разработки и презентации, что повышает эффективность обучения. С помощью компьютерных программных средств школьники знакомятся с творчеством великих художников, скульпторов, архитекторов, с шедеврами мирового искусства. Благодаря мультимедийному сопровождению занятий, как отмечает учитель изобразительного искусства лица № 22 г. Белово Кемеровской области С.В. Ильина, экономится до трети учебного времени.

Преимущества ИКТ-технологий при изучении искусства по сравнению с традиционными очевидны. Объединение в одном электронном образовательном продукте красочных изображений произведений архитектуры, скульптуры и живописи и сопровождение их текстовой информацией, музыкальными произведениями развивает художественный вкус; компьютерные программы с видеосюжетами, возможностью «управлять» процессами, схемами, подвижными графиками — дополнительное средство развития образного мышления и на уроках черчения.

Уроки изобразительного искусства должны быть яркими, эмоциональными, с привлечением большого иллюстративного материала, с использованием звуковых и видеозаписей. Всё это может обеспечивать компьютерная техника с её мультимедийными возможностями. Такие уроки позволяют за ограниченное время дать обширный искусствоведческий материал. Применение цвета, графики, звука, современных средств видеотехники позволяет моделировать различные ситуации и среды, развивая при

этом творческие и познавательные способности учащихся.

Мультимедийный урок

Одно из очевидных достоинств мультимедийного урока — усиление наглядности. К.Д. Ушинский писал: «Детская природа ясно требует наглядности. Учите ребёнка каким-нибудь пяти неизвестным ему словам, и он будет долго и напрасно мучиться над ними; но свяжите с картинками двадцать таких слов — и ребёнок усвоит их на лету. Вы объясняете ребёнку очень простую мысль, и он вас не понимает; вы объясняете тому же ребёнку сложную картину, и он вас понимает быстро... Если вы входите в класс, от которого трудно добиться слова (а таких классов у нас не искать стать), начните показывать картинки, и класс заговорит, а главное, заговорит свободно...».

Электронные образовательные ресурсы позволяют детям выполнять и в классе, и дома более полноценные практические задания, оценить свои знания, умения и навыки.

Но при видимых преимуществах электронных образовательных ресурсов имеют и свои минусы. Так как информация в Интернете малодостоверна и хаотична, обоснование различных утверждений может быть некорректным, интерпретация фактов искажённой. Она, во многих случаях, представляет собой продукт индустрии сознания, деятельность которой направлена на манипулирование потребителями информации с политическими, экономическими или другими целями. Поэтому нельзя слепо доверять информации, полученной из всемирной Сети, необходимо научиться контролировать достоверность сообщений.

Достоверная информация — сведения, соответствующие действительности, факты, наличие которых при необходимости

можно подтвердить юридически корректными процедурами с использованием документов, экспертных заключений, используя дополнительные материалы из учебников, энциклопедий, проверяя выходные данные. Овладев медиаобразовательными умениями, школьники более защищены от воздействия недостоверной информации. Так, например, школьный учитель в качестве дополнительного материала к уроку может использовать аннотированные ссылки на информационные ресурсы с сайтов музеев и выставок. Прежде всего, это официальные сайты крупных музеев, по которым можно совершать виртуальные экскурсии.

Виртуальный музей — собрание веб-страниц, содержащих каталоги фотографий, картин, экспонатов, документов. Виртуальный музей может быть обычным, а может и трёхмерным, расширяющим восприятие экспонатов.

*«Музеи России» —
информационный портал*

Адрес сайта: <http://www.museum.ru>
Каталог российских музеев. Новости и афиша. Рейтинги музейных сайтов.

Алмазный Фонд России

Адрес сайта: <http://www.almaznet.ru/>
Интерактивный программный продукт «Сокровища Алмазного фонда России».

*Государственный Музей изобразительных
искусств им. А.С. Пушкина*

Адрес сайта: <http://arts-museum.ru>
Сайт известного во всём мире музея. Виртуальные экспозиции, панорамы залов. Сайт регулярно обновляется.

Московский Кремль

Адрес сайта: <http://www.moscowkremlin.ru/>
Экскурсия, созданная на основе CD-ROMа «Московский Кремль».

Государственная Третьяковская Галерея

Адрес сайта:
<http://www.tretyakovgallery.ru/>
Художественный музей в Москве, основанный в 1856 году купцом Павлом Третьяковым, имеет одну из самых крупных в мире коллекций русского изобразительного искусства.

*Государственный
Исторический Музей*

Адрес сайта: <http://www.shm.ru/>
Крупнейший национальный исторический музей России. Его огромное собрание, единственное в стране по численности и полноте, представляет историю и культуру многонациональной России, государства с древнейших времён до наших дней.

Государственный Дарвиновский музей

Адрес сайта: <http://www.darwin.museum.ru/>
Биологический музей, посвящённый эволюции. Экспозиция, основные темы, экскурсии, информация для специалистов.

*Владими́ро-Суздальский
музей-заповедник*

Адрес сайта: <http://www.vladmuseum.ru/rus/index.php>
Владими́ро-Суздальский музей-заповедник: города Владимир, Суздаль, Гусь-Хрустальный, посёлки Боголюбово и Кидекша. Музеи, экскурсии, гостиницы, история, фотографии, как добраться, карта, сувениры.

Лучшие музеи Европы и мира

Адрес сайта: <http://www.kontorakuka.ru>
Ссылки на музеи Европы и мира, фотографии самых красивых городов и природных памятников мира.

Лувр

Адрес сайта: <http://www.louvre.fr>
Бывшая королевская резиденция, самый

знаменитый музей в мире. Представлены тематические экспозиции: Античный Восток, Античный Египет, Античная Греция, Этруская и Римская цивилизации, Живопись, Скульптура, Графика и предметы искусства со Средних веков до 1850 года (на французском языке).

*Коллекция: мировая
художественная культура*

Адрес сайта: <http://artclassic.edu.ru>
Лекции «Мировая художественная культура»
Российского общеобразовательного портала.

Музыкальная коллекция

Адрес сайта: <http://music.edu.ru>
Композиторы, разновидности музыкальных жанров, словарь музыкальных терминов.

Портал «Культура России»

Адрес сайта: <http://www.russianculture.ru>
Просто и интересно о эпохах, великих людях и гениальных произведениях.

Медиаэнциклопедия ИЗО

Адрес сайта: <http://visaginat.nm.ru>
Вся история искусства: от первобытного до постмодернизма. Статьи снабжены репродукциями, ссылками, презентациями, тестами и кроссвордами. Системность изложения позволяет использовать ресурс в качестве учебного пособия благодаря ссылкам на сайты-первоисточники.

История мирового искусства

Адрес сайта: <http://www.worldarthistory.com>

Классическая музыка

Адрес сайта: <http://www.classic-music.ru>
Подборка материалов об известных композиторах, произведениях, записи, книги.

Изобразительное искусство

Адрес сайта: <http://www.arthistory.ru>
История, стили, художники, картины, музеи и галереи.

Архитектура России

Адрес сайта: <http://www.rusarh.ru>

Электронные библиотеки

Тематика электронных текстов, представленных в Интернете, охватывает все области человеческого знания, в том числе и искусство. Представлено большинство из традиционных видов изданий. Наиболее крупные собрания электронных текстов сосредоточены на серверах издательств, университетов или специализированных серверах. Доступ к ним может быть платным или бесплатным.

Электронные тексты в Интернете группируются в виртуальных библиотеках. В поиске необходимой литературы помогают «каталоги библиотек».

Сеть творческих учителей

Адрес сайта: http://www.it-n.ru/communities.aspx?cat_no=4262&lib_no=4318&tmpl=lib

ПЕДСОВЕТ:

образование, учитель, школа

Адрес сайта: <http://pedsovet.org/>
Всероссийский интернет-педсовет. Блоги, форумы, консультации, методические материалы по различным предметам, календарь событий.

Открытый класс

Адрес сайта: <http://www.openclass.ru/>
Сетевое педагогическое сообщество по различным предметам, в том числе и по искусству. Конкурсы, проекты, семинары.

Учительский портал

Адрес сайта: <http://www.uchportal.ru/>
Форум, статьи, разработки.

Методисты

Адрес сайта: <http://metodisty.ru/>
Профессиональное сообщество педагогов.

Федеральные ресурсы

Подобраны прошедшие обязательную проверку достоверности электронно-образовательные ресурсы по различным предметам.

Федеральный центр информационно-образовательных ресурсов

Адрес сайта: <http://fcior.edu.ru/>
Каталог информационно-образовательных ресурсов. Проект Федерального центра информационно-образовательных ресурсов (ФЦИОР) направлен на распространение электронных образовательных ресурсов и сервисов для всех уровней и ступеней образования. Сайт ФЦИОР обеспечивает каталогизацию электронных образовательных ресурсов различного типа.

Единая коллекция Цифровых образовательных ресурсов

Адрес сайта: <http://school-collection.edu.ru/>
Коллекция включает разнообразные цифровые образовательные ресурсы, методические

материалы, тематические коллекции, инструменты (программные средства) для поддержки учебной деятельности и организации учебного процесса.

Российское образование. Федеральный образовательный портал: учреждения, программы, стандарты

Адрес сайта: <http://www.edu.ru/>
Портал «Российское образование» был создан в 2002 году в рамках проекта «Создание первой очереди системы федеральных образовательных порталов» ФЦП «Развитие единой образовательной информационной среды» (2001–2005 годы) — (ФЦП РЕОИС).

Федеральный портал «Единое окно доступа к образовательным ресурсам»

Адрес сайта: <http://window.edu.ru/>
Цель создания информационной системы «Единое окно доступа к образовательным ресурсам» (ИС «Единое окно») — обеспечить свободный доступ к интегральному каталогу образовательных интернет-ресурсов, к электронной библиотеке учебно-методических материалов для общего и профессионального образования, к ресурсам системы федеральных образовательных порталов. **НО**

КОМПЬЮТЕРНАЯ ПРЕЗЕНТАЦИЯ на уроке: не навреди



Сергей Владиславович Вершинин,
заведующий Информационным центром
Ульяновского института повышения квалификации
и переподготовки работников образования,
кандидат технических наук
e-mail: uipkpro@yandex.ru

«Маша, сколько компьютеров на столе?»

– Пять.

– Петя, убери два компьютера.

Маша, сколько компьютеров осталось на столе?»

Из опыта применения ИКТ в школе

Поговорим о вещах очевидных. Поговорить о них надо именно потому, что эти очевидные вещи стали настолько привычными, что их не только не видят — их не воспринимают, даже когда специально обращаешь на них внимание. Поэтому объяснять лучше от противного — чужие ошибки легче понять, чем свои.

- псевдоинновации • анимационные эффекты • фотографии и рисунки
- фоновая музыка и звук • ирифтовые выделения в тексте • авторское право

Основным способом применения компьютера на уроке стал показ информации через проектор. Плакатов на все случаи жизни не напасёшься, а компьютерные материалы готовить существенно легче: собрал всё нужное в презентацию — действительно удобный инструмент, точнее, может быть удобным, если его правильно применять. А вот тут начинаются проблемы.

Трансцендентные ценности

Почему-то учителя решили, что подготовка презентаций означает высшую компьютерную квалификацию. Вовсе нет! Если вы умеете работать в текстовом редакторе, то вы уже знаете большую часть того, что нужно для презентаций. Microsoft Office

PowerPoint — программа примитивная, созданная именно для неподготовленного пользователя со скромными потребностями. Главный упор в ней сделан на простоту использования.

Но раз мы считаем, что это сверхсложная программа, значит, и результаты она даёт сверхзамечательные. Поэтому демонстрация текста через проектор всенародно объявлена инновационной методикой обучения, а сам факт использования презентации уже считается показателем резко возросшей эффективности урока.

Трудно убедить, что от показа картинки через видеопроектор никаких потусторонних достоинств в ней не появляется. Работать с проектором иногда удобнее, чем с обычной доской. Но это именно

удобство, а не новые методики, да и способов испортить результат здесь более чем достаточно. Например, в нашем институте мы безуспешно боремся с такой «инновацией»: «А теперь запишите, что написано на экране»... Учителю-то удобно, а ученикам? Зачем тогда учитель вообще? Пусть ученики сами и читают — учебник. Впрочем, бывает и хуже — когда учитель просто зачитывает написанное у него на экране. Тоже инновация — не надо ничего помнить, пусть ученики запоминают.

Появление интерактивной доски проблему презентаций даже усугубило. «Я показываю картинку на интерактивной доске — значит, я использую интерактивную доску! Ну и что, что она у меня выключена?».

Впрочем, даже если включить, функциональность у неё, как у компьютерной мыши. Да, можно ещё писать на ней, как на обычной доске, но опять же это ничего не даёт ни содержательно, ни методически. Ладно, когда это хотя бы удобнее, а то постоянно сталкиваешься с тем, что на курсах по применению интерактивной доски (!) преподаватель пишет на доске обычной, которая висит рядом. Так всё-таки обычная удобнее? А чего тогда огород городить?

«Ой, детям так нравится интерактивная доска! Если сегодня урок без неё, то они прямо расстраиваются. И мотивация так возрастает!». Возрастает... На пару недель. Нравится... Вместо того, чтобы заниматься сегодняшней темой, поиграем с новой игрушкой. Потом новизна прошла, и мотивация тоже.

Очевидно ли очевидное

Когда-то на меня произвела впечатление нетипичная статья о внедрении презентаций в одном из университетов. Как правило, рассказы учителей «про ИКТ» содержат сплошной восторг, а тут автор спокойно описала проблемы, с которыми они столкнулись.

Университет одним из первых в стране приобрёл и установил в лекционных аудиториях компьютеры с проекторами. Для преподавателей провели курсы, и они стали использовать новое средство в своей работе. Впечатления были радостные — удобно, современно, за лекцию удаётся дать больше материала.

Только вот неожиданно упала успеваемость студентов. Провели опросы, проанализировали результаты, оказалось... что студентам не видно, что написано на экране. А ведь, казалось бы, при подготовке демонстрационных материалов в первую очередь надо думать о том, чтобы их можно было увидеть. На экране монитора, стоящего перед тобой, всё видно куда лучше, чем через проектор с семнадцатого ряда.

Ладно, проработали этот вопрос, подготовили рекомендации: не использовать мелкий шрифт, не писать зелёными буквами по синей картинке. Стало лучше — но студенты всё равно жалуются.

Изучили проблему дальше — студенты не успевают конспектировать. Главная задача студента на лекции — записать конспект. По нему можно восстановить содержание лекции, даже если что-то не успел понять во время объяснения. Мелом на доске лектор пишет не быстрее, чем его слушатели в тетрадях. Пишет он именно то, что в данный момент объясняет, и внимание аудитории сосредоточено именно на этом. Когда же используется заранее подготовленная картинка, лектор просто показывает: «вот отсюда следует это, поэтому получаем вот такое...». Ни понять, ни записать зачастую никто не успевает. Вот и получилось, что доска и мел — идеальный дидактический инструмент для лекции. Отметим, что в школе лекция не должна быть ведущим видом деятельности.

Интересно, что на этом статья не заканчивается. Позже автор попала на одну из международных конференций, где лектор тоже выступал с видеопроектором.

И оказалось, что это очень удобно, если кое-что изменить. Изменение заключалось в том, что слушателям раздали брошюры с кадрами презентации и текстом выступления. Пока лектор говорил, они смотрели в свои тексты, и им не приходилось ни писать, ни разглядывать экран. Вот уж, действительно, строили, строили... Получается, что не надо ни компьютера, ни проектора, а надо — книгу.

Очевидность первая: от показа материала через проектор его полезность не возрастает.

Вторая: проверяйте, как ваша работа будет выглядеть на экране. Поставьте себя на место ученика — сядьте за последнюю парту и оцените изображение оттуда, прочитайте текст.

Третья. Проекторы становятся всё мощнее, но против солнца, светящего в окно, бессильны и они. Уроки, на которых того, что должно быть на экране, просто не видно из-за высокой освещённости, не так редки, как можно подумать. Учитель стоит у самого экрана, он ещё может что-то разглядеть, а вот его ученики находятся в гораздо худшем положении.

И ещё одна. Учительница с восторгом рассказывает про ИКТ на уроке: «Раньше дети видели в учебнике только один портрет Петра Первого, а теперь через проектор, когда мы проходим эту тему, я показываю детям сорок два его портрета!». Эффективность урока выросла в сорок два раза...

«Этот-то случай всех злее»

Радикальное отличие PowerPoint-а от Word-а — возможность добавлять анимационные эффекты к картинкам и тексту. Технически это, в самом деле, требует существенных ресурсов, но для пользователя все эффекты добавляются одинаково — щелчком правой кнопкой мыши на объекте и выбором анимации из списка. Но раз этот инструмент есть, значит, его обязательно нужно использовать, и он, опять же, радикально улучшит обучение...

Любое движение на экране привлекает к себе внимание. Сильно привлекает — это работает на уровне рефлексов, соответственно отвлекая внимание от содержания выступления. Если у вас в кадре есть мигающая надпись, крутя-

щийся знак вопроса, шагающий человек, то они отбирают у ваших учеников добрую часть внимания, которая им была нужна, чтобы понять ваше объяснение.

Давайте подчеркнём: добавив анимацию к тексту, вы заставите ваших учеников ждать, пока она закончится, а потом пытаться вспомнить, о чём это вы говорили до её начала.

И совсем напрямую: добавление анимационного эффекта не улучшит результат вашего урока, а осложнит его восприятие.

Набор анимаций в программе небольшой, и когда буквы с одним и тем же треском печатной машинки крутятся по экрану в сотый раз, единственное, что они вызывают, это — здоровый рвотный рефлекс.

Но «эффекты» — одно из наиболее заметных средств PowerPoint-а, поэтому на любых курсах основное внимание им и уделяется. Даже теоретическая база подводится: «В ходе практической работы я пришла к выводу, что соотношение анимации и информации должно быть пятьдесят на пятьдесят». Это как? На пятьдесят информации — пятьдесят анимаций? И почему именно пятьдесят? К сожалению, ответ здесь единственный — «Патамушта!». Такие формулировки не несут смысловой нагрузки, это магия, камлание — приобщение к высшему знанию через произнесение сакральных формул.

Интересно, что большинство учителей согласны с тем, что анимация мешает, но ведь начальство требует «красиво». Если дело только в этом, то решение простое: делайте два варианта: один — для урока, а другой «с эффектами».

Отвлекающего типа

Впрочем, это касается учебных презентаций, а вам могут понадобиться средства для украшения какого-нибудь

мероприятия — когда в содержание материала вникать не нужно. В этом случае отношение к анимациям может быть иным, просто всегда нужно осознавать, какую цель вы перед собою ставите и как используемые средства помогут вам в её достижении. Даже у презентаций отвлекающего типа есть своя область полезности.

Впервые я столкнулся с таким на одном из мероприятий, где выступающих распекали за их работу. Разумеется, для наглядности все выступали с презентациями. Где-то в середине мероприятия вышла женщина, у которой в презентации стояла автоматическая смена кадров. Вообще-то, автоматическая смена кадров делает ваше выступление очень напряжённым, вам приходится подстраиваться под их смену. Но тут выступающая «не заморачивалась подобными мелочами», и эффект получился весьма ярким. Вот она рассказывает о показателях своего учреждения, а в это время на экране меняется кадр. Внимание присутствующих непроизвольно переключается на экран, но выступающая говорит о другом, поэтому через некоторое время её снова пытаются слушать. А кадр меняется на следующий...

Ей не задали ни одного вопроса — никто ничего не понял. Она оказалась единственной, кого не обругали. Если вам нужен такой результат, то здесь вам и пригодятся крутящиеся картинки, выплывающие надписи, пищащие-трещащие буквы, текст поверх ярких картинок, автоматическая смена кадров, чтобы показываемое на экране не соответствовало тому, о чём вы говорите в данный момент. На экране может быть достоверная информация, но её не сумеют прочитать...

Советы общие

Главная рекомендация — каждый элемент презентации должен быть осмысленным. Вы должны постоянно проверять: нужно ли это мне? Как оно мне поможет? И по тексту, и по картинкам, и по анимационным эффектам. Каждый элемент должен быть функциональным, не надо избыточных элементов. Презен-

тация должна помогать вашему выступлению, поддерживать его.

Чисто текстовых презентаций быть не должно. Текст лучше проговаривать. Как правило, никто не заинтересован в том, чтобы всматриваться в ваш текст, поэтому лучше использовать короткие предложения, которые вы будете раскрывать в ходе выступления. Не помещайте много текста в одном кадре, наибольшая эффективность достигается при демонстрации ключевых положений по отдельности. Даже тезисные положения не всегда будут полезны на экране, они могут просто отвлекать. Оформление должно соответствовать содержанию, подчёркивать, выделять нужные элементы, а не отвлекать от этого содержания.

На уроке обратите внимание на скорость предъявления материала. Говорить и менять кадры можно быстро, но ученикам требуется время, чтобы осознать их содержание, соотнести его с вашим рассказом и записать нужное в тетрадь.

Использование анимационных эффектов чаще всего можно ограничить установкой анимации при смене кадров. Всё равно в этот момент внимание переключается, а анимация создаст некое оживление.

Использовать звуки и музыку стоит только тогда, когда вы говорите именно об этих звуках или этой музыке. Фоновая музыка «для создания настроения» будет мешать, если вы что-то говорите в это время. Ваша задача — показать свой профессионализм в содержании, а не в использовании средств программы — PowerPoint программа примитивная, да и вам не надо изображать из себя хакера.

Советы частные: фотографии и рисунки

Чаще всего при использовании фотографий их вставляют в презентацию без предварительной обработки. Это приводит

к двум проблемам: файлы презентации оказываются несуразно большими, а изображение через проектор выглядит заметно хуже, чем на экране монитора.

Цифровые фотоаппараты и сканеры обычно дают изображения, намного превышающие по размеру экран компьютера. Это даёт высокую детализацию, но размер таких файлов получается большим. Когда вы в презентации уменьшаете фотографию, она остаётся там в исходном объёме, а уменьшение выполняется при выводе на экран, то есть, вставив десяток фотографий по пять мегабайт, вы получите файл мегабайт в пятьдесят. Чтобы фотографии помещались на экране, вы их размер уменьшите во много раз. Но объём файла презентации при этом не уменьшится.

Смысл в таком подходе есть. Если потом фотографии надо будет обрабатывать дальше, то использоваться будет не уменьшенный результат, а исходный файл с максимумом информации, поэтому результат будет качественнее. Но если вы определились с размерами, то хранить исходное изображение смысла нет.

В идеале, если вам нужна фотография определённого размера, лучше сначала уменьшить её до этого размера и только после этого вставлять в презентацию, тогда одна точка изображения будет соответствовать одной точке экрана. Менять размер позволяют любая графическая программа, и даже большинство программ просмотра графики.

Но можно воспользоваться и средствами самого PowerPoint-а. Они довольно грубые, но в презентациях такого качества достаточно. На панели инструментов «Настройка изображения» есть кнопка «Сжатие рисунков». Сжатие убирает исходные изображения и оставляет только изменённые. Качество изображения на экране при этом останется прежним, а объём файла презентации может уменьшаться в десятки раз; например, вместо восьмидесяти мегабайт у вас может остаться три.

Вторая проблема связана с тем, что при просмотре через проектор качество изображения существенно хуже, чем на экране монитора. Монитор довольно тёмный, а экран для проектора белый, поэтому диапазоны яркости,

доступные им, весьма различаются. Чёрному квадрату на мониторе соответствует... белый квадрат на экране, а белому — ярко-белый. В результате фотографии, яркие и красивые на мониторе, через проектор выглядят тёмными и бледными. Частично это можно компенсировать, задав завышенные значения контрастности и яркости фотографии — либо в самом PowerPoint-е, либо обработкой исходного изображения. На мониторе такие фотографии будут выглядеть грубо, на них пропадёт часть деталей, особенно в самых светлых и тёмных областях, зато через проектор результат будет восприниматься лучше.

Для изменения яркости и контрастности на панели «Настройка изображения» есть соответствующие кнопки. Такая настройка весьма грубая, но для проектора этого вполне достаточно.

Разумеется, чтобы получать хорошие результаты от такой «порчи» фотографий, нужно попрактиковаться, но это совсем несложно.

Звук и музыка

Фоновая музыка может создавать настроение, если нужно просто смотреть на экран, но отвлекает и раздражает, если содержание информативно и в него нужно вдумываться. Говорить на фоне музыки тяжело, слушать тоже. Разная музыка на разных кадрах дополнительно ухудшает результат.

Стандартные звуковые эффекты PowerPoint-а оказывают примерно такое же воздействие, как и анимационные, — для восприятия они не добавляют ничего, а внимание отвлекают. К тому же набор этих звуков небольшой, и когда в конце своей презентации автор вставляет звук аплодисментов, за него становится просто неловко. Основная рекомендация всё та же — не забывать о чувстве меры.

Так же как и при работе с изображениями, проблему может представлять размер используемых звуковых файлов. Одна минута звука в формате *mp3* занимает около мегабайта, в формате *wave* — около 10 мегабайт. Если обязательно нужно использовать звук больших объёмов, стоит обратить внимание на возможность связывать файлы, используемые в презентации. Не обязательно помещать звук в файл презентации, можно вставить ссылку на его файл. При копировании такой презентации нужно копировать и связанные с ней файлы. Это частая ошибка при использовании звука: файл презентации скопировали, а звуковые файлы — нет.

Обратите внимание и на то, где ваши файлы лежат. Если ваша презентация на флешке, а звук — где-нибудь в «Мои документы / Мероприятие 14–02», то программа там и будет их искать. На вашем-то компьютере они там есть, а когда вы будете выступать на чужом... Самым простым вариантом в данном случае будет держать и презентацию, и все нужные ей дополнительные файлы в одной папке, и копировать эту папку целиком.

Самые «тяжёлые» элементы — видеоматериалы — это уже не десятки, а сотни мегабайт. Если в вашем выступлении используются видеофрагменты, подумайте, может быть, лучше их вообще не включать в файл презентации, а запускать отдельно. А уж если хочется вызывать фильм именно из презентации, используйте связывание файлов.

Текст

Текст в презентации должен, прежде всего, хорошо читаться. Этому поможет расположение его на контрастном фоне. А поместив текст поверх красивой картинки, вы сделаете его чтение особенно затруднительным.

На одном кадре рекомендуется использовать не больше трёх вариантов оформления текста.

Размер шрифта (кегель) для заголовков рекомендуется не менее 24 пунктов, для основного текста — не менее 18.

В печатном издании для основного текста рекомендуется использовать гарнитуры с засечками (например, Times). А вот в презентациях лучше применять только шрифты без засечек (Arial и т.п.).

Декоративные гарнитуры (например, с готическими или рукописными буквами) можно использовать только как элементы украшения, читать которые никто не собирается.

Текст, выделенный курсивом, читается хуже — особенно для гарнитур с засечками. Для выделения лучше пользоваться полужирным начертанием. Текст с подчёркиванием читается совсем плохо и вообще считается атавизмом, наследием пишущей машинки. Не рекомендуется писать текст всеми прописными буквами — его читать заметно тяжелее. Если надо, чтобы буквы были крупнее, просто используйте больший размер шрифта.

Кадры презентации рекомендуется оформлять в едином стиле, слишком пёстрое оформление затрудняет восприятие. Не забывайте, что у вас есть вкус и чувство меры. PowerPoint пытается помочь вам, предлагая набор шаблонов оформления, включающих фоновую картинку, расположение и оформление текста и графических элементов. Среди шаблонов есть и хорошие варианты, но когда все используют одни и те же шаблоны, это становится дурным тоном.

Не стоит использовать такой инструмент как WordArt — никогда вообще. Если вы сомневаетесь в этом, попробуйте придумать область применения, к которой подходили бы эти детские каракули.

Авторское право и презентации

Сравнительно недавно в нашей стране с огромной скоростью начали развиваться

законы об авторском праве. Все помнят бедного пермского директора, с которого начали кампанию по борьбе с компьютерным пиратством. Но не все знают, что авторское право уже распространяется далеко за пределы лицензионного программного обеспечения.

Вот и при подготовке презентаций могут возникнуть проблемы с авторским правом.

Выдавать чужой текст за собственный нехорошо, это знают все. Если вы кого-то цитируете, вы *обязаны* указать источник. Только не помещением после текста значка ©, как это почему-то делают все чаще. Этот значок предназначен для противоположного — указания, что данный материал нельзя использовать без разрешения автора.

Скачивать фильмы с Интернета противозаконно, они и снимаются, чтобы за их просмотр получать деньги. Отдельные материалы могут выкладываться в Сеть для бесплатного просмотра (на том же YouTube), но и они проверяются на чистоту авторских прав.

Вы уже догадываетесь, что качать музыку с Интернета тоже нельзя, тем более — использовать её в своих презентациях. Аналогично — с кассет, дисков и прочих носителей информации. Более того, на саму мелодию тоже есть авторские права, и без разрешения правообладателя исполнять её вы не можете. Известны случаи, когда хор ветеранов штрафовался за исполнение песен без соответствующего позволения...

Но вот о чём вы, наверное, пока не догадались, это — фотографии и рисунки. Оказывается, их тоже без разрешения размещать нельзя. Для помещения в презентацию у вас должно быть разрешение на использование фотографий, картинок и прочего, если они не созданы лично вами, а, например, сканированы из альбома, найдены в Интернете и т.п.

Существуют сайты, на которых прямо указано, что их материалами можно пользоваться свободно, например, для некоммерческих целей, со ссылками на источник. Вы можете брать оттуда фотографии и вставлять в свои презентации, если не получаете от этого денег. Вы *обязаны* только указать, откуда вы их взяли. Если же на сайте написано, что распространение его материалов допустимо только с разрешения правообладателей, или не написано ничего, то вы не имеете права даже сохранить с него файл себе на компьютер.

К авторскому праву добавилась проблема персональных данных. Представители одной из американских компаний с гордостью рассказывали нам о святости авторского права и охране персональных данных в США. В числе прочих примеров рассказывалось о подготовке рекламного буклета курсов этой компании. На обложке буклета была помещена фотография школьников на этих курсах. Так вот, с родителей школьников, попавших на фотографию, собрали нотариально заверенные разрешения поместить эту фотографию на эту обложку. Так что для любого использования фотографий ваших учеников вам нужно разрешение их родителей. На данный момент это удаётся решить достаточно глобальным письменным разрешением родителей на использование персональных данных их детей в школе.

Область законов об авторском праве сейчас не только намного более обширная, чем можно подумать, но и крайне запутанная и противоречивая. На многие вопросы не в состоянии ответить сами юристы. Это и неудивительно, ведь речь опять-таки идёт о деньгах, о деньгах больших. Так что будьте осторожны! **НО**

СЕТЕВАЯ ШКОЛА МЕТОДИСТА как модель сетевого образовательного пространства



Елена Владимировна Василевская,
*заведующая кафедрой развития образования
ФГАОУ АПКuППРО, г. Москва,
доцент, кандидат педагогических наук
e-mail: vasilevskaya@apkpro.ru*

Сетевая форма организации непрерывного образования взрослых — это организационное решение, обеспечивающее использование ресурсов одновременно нескольких организаций в реализации процесса непрерывного образования, осуществляемого в течение всей жизни взрослым индивидом в целях профессионального роста и личностного совершенствования.

- *сетевое обучение* • *коннективизм* • *индивидуальное и персональное обучение*
- *модель СШМ*

Федеральным законом Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» сетевая форма рассматривается как форма реализации образовательных программ: «Образовательные программы реализуются организацией, осуществляющей образовательную деятельность, как самостоятельно, так и посредством сетевых форм их реализации». Сетевая форма организации непрерывного образования взрослых представляется одной из наиболее востребованных форм организации образовательной деятельности в современном обществе, поскольку современные цифровые технологии и средства коммуникации позволяют осуществлять

процесс получения образования в отрыве от непосредственного места нахождения образовательной организации. С этим связано множество различий в трактовке сущности понятия «сетевая форма обучения».

Рассмотрим понятие «сетевое обучение» на примере реализации модели «Сетевая школа методиста» на портале «Сетевое образование. Net-Edu» <http://net-edu.ru/>, где Сетевая школа методиста (СШМ) — сетевое образовательное пространство, организуемое в соответствии с сетевыми нормами современного информационного общества. Ключевой характеристикой такого образования становится не передача знаний и технологий, а *формирование компетентностей в деятельности*. Сетевое образование — это способ организации обучения с помощью информационных технологий посредством налаженного

канала связи для обеспечения учащихся учебно-методическим (дидактическим) материалом, для эффективного взаимодействия между участниками образовательного процесса, оно позволяет интенсифицировать процесс усвоения знаний, активизируя самостоятельную деятельность учащихся.

Сетевое образование в рамках СШМ базируется на идее массового сотрудничества, идеологии открытых образовательных ресурсов. Многие направления современного образования (идея развития отечественного профессионального образования как непрерывного, освоение инновационных технологий, внедрение образовательной модели Life-Long Learning) напрямую связаны с развитием информационных и коммуникационных технологий, возросшим объёмом учебного и научного контента, активным взаимодействием пользователей в сети. Как результат для объяснения происходящих изменений и инноваций в образовании используются не только известные теории, но и появляются новые теории обучения, которые используются в практике образовательной деятельности СШМ. К таким теориям относятся *автогогика* (наука о самовоспитании и самообразовании), *коннективизм* (наука о моделировании поведенческих явлений процессами становления в сетях из связанных между собой простых элементов), *равногогика*, *парагогика* (самоорганизующееся взаимное обучение в модели «равный к равному»).

Анализ отечественных и зарубежных источников¹ показывает, что концепция модели «равный к равному» считается перспективным направлением в высшем и дополнительном профессиональном образовании. В сетевом обучении эта модель реализуется посредством ИКТ: обучаемые взаимодействуют в режиме учебного сообщества. *Ризоматическая модель обучения* — взгляд на учебную деятельность, выраженный в метафоре ризомы: познаватель-

ная траектория уподобляется разрастающемуся корневищу, у которого нет ни начала, ни конца, ни какого-либо центра; оно растёт из любой точки и в любом направлении; с точки зрения учащегося: если мне что-то интересно (важно/нужно), я начинаю это изучать. *Сетевое обучение* основано на идеях «горизонтальной» учебной деятельности и взаимного обучения.

В соответствии с этим СШМ — это модель « сетевого образовательного пространства » как система, структурными элементами которой являются:

- участники учебного процесса;
- информационные образовательные ресурсы, имеющиеся, а также создаваемые участниками в процессе обучения;
- взаимодействие участников посредством сетевого сервиса.

В основе организации образовательной деятельности СШМ — реализация идей коннективизма, то есть внедрение технологии сетевого обучения, которая базируется на идее массового сотрудничества, идеологии открытых образовательных ресурсов в сочетании с сетевой организацией взаимодействия участников. *Коннективизм* — это теория обучения, которая была разработана канадскими учёными Джорджем Сименсом и Стивеном Даунсом. Авторы этой теории называют коннективизм «теорией обучения в цифровой век»². Основное положение: обучение — это процесс связывания «специализированных узлов, источников информации», то есть построение сети.

¹ См.: Корнели Д., Данофф Ч. Парагогика: синергия самостоятельной и организованной учебной деятельности [Электронный ресурс] / пер. Травкин, И. URL: <http://www.connected-learning.ru/home/ravnogogika/lst-paper> (дата обращения: 16.03.13 г.); Патаракин Е.Д. Сетевые сообщества и обучение / Е.Д. Патаракин. — М.: ПЭР СЭ, 2006; Dave Cormier [Электронный ресурс]. URL: <http://davecormier.com> (дата обращения: 15.09.14).

² См.: Siemens G. Knowing Knowledge [Электронный ресурс]. URL: http://www.elearnspace.org/KnowingKnowledge_LowRes.pdf (дата обращения: 14.11.14 г.); Siemens G. What are Learning Analytics? published online at [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.elearnspace.org/blog/2010/08/25/what-are-learning-analytics/> (дата обращения: 21.08.14 г.); Downes S. What Connectivism is. Connectivism Conference: University of Manitoba Message posted to URL: <http://ltc.umanitoba.ca/moodle/mod/forum/discuss.php?d=12> (дата обращения: 01.11.14 г.).

Основные принципы коннективизма:

- обучение — это процесс соединения связями специализированных узлов или источников информации;
- обучение (в том смысле, что что-то известно, но не обязательно при этом осознаётся носителем знания) может находиться вне человека — в сообществах, сетях или базах данных (то есть в технических средствах в том числе);
- способность узнавать нечто новое более важна, чем то знание, которым мы располагаем в текущий момент;
- налаживание и поддержание связей необходимо для облегчения процесса обучения. Обучение и знания рождаются из разнообразия мнений;
- различные подходы и личные навыки необходимы для эффективного обучения в современном обществе. К примеру, способность видеть связи между областями знания, идеями и концепциями — один из основных навыков;
- быть всё время «в теме» (то есть располагать самым современным знанием) — задача всего коннективистского обучения;
- принятие решений само по себе есть обучение. Выбор чему учиться и смысл поступающей информации воспринимаются через призму изменяющейся реальности. В то время как ответ правильный прямо сейчас, он может быть неправильным завтра в связи с изменениями в информационном пространстве.

Сетевое обучение в рамках СШМ имеет два варианта: индивидуальное и персональное обучение.

При индивидуальном обучении преподаватель взаимодействует лишь с одним учащимся, учитывает его личностные особенности, создаёт психолого-педагогические условия для

его развития. Эта модель подразумевает наличие наставника или руководителя, который выстраивает траекторию обучения под учащегося. Преимущество этого обучения в том, что оно позволяет адаптировать содержание, методы и темпы учебной деятельности обучаемого к его особенностям. Вследствие этого учащийся имеет возможность контролировать затраты своих сил, работать в оптимальное для себя время, что позволяет достигать высоких результатов обучения.

Персональное обучение — это отношение учащегося к своему образованию, то есть осознание необходимости обучения тому или иному содержательному направлению, получения предпочтительной для себя информации. Плюсы данного обучения:

- самостоятельное управление своим обучением;
- самостоятельная постановка учебных целей;
- учащийся проходит обучение в своём темпе;
- составляется персональный план обучения (учиться только тому, чего не знаешь);
- индивидуальное общение с преподавателем.

Персональное обучение реализуется персональной средой обучения — Personal Learning Environment (PLE), под которой понимаются инструменты, сообщества, службы и совокупность ресурсов, на которых основываются индивидуальные образовательные платформы, предназначенные для использования учащимися. Типичную PLE представляет собой и Сетевая школа методиста, где эффективность профессиональной компетентности учащихся достигается благодаря следующим факторам:

- управление развитием «по отклонению» (обратная отрицательная связь) заменяется управлением развитием «по результату» (обратная положительная связь), что снимает управленческий конфликт и хаотизацию системы;
- ценностные приоритеты переносятся с владения ресурсами на эффективное участие в сетевом взаимодействии для

увеличения своих нематериальных активов (информации, знаний, программ, методик и технологий обучения), повышаются качество образования и конкурентоспособность;

- интеграция субъектов сетевой модели обучения с другими субъектами образовательной деятельности для создания высокого качества благодаря перетокам информации, знаний, опыта;
- индивидуальное знание переходит во внутрисетевое знание и широко используется всеми участниками сети;
- все ресурсы участников предоставляются в общее пользование, что позволяет оперативно их перераспределять;
- сетевое знание развивается в открытом режиме, в репроцессе саморазвития, позволяющем брать знания из сети и возвращать в усовершенствованном виде в сеть.

Основная задача преподавателя СШМ — сопровождение совместной профессиональной деятельности: создание уникальной атмосферы, помогающей каждому раскрыться как личности; формулирование вопросов, активизирующих мыслительную деятельность участников общности; организация интерактивного общения, благодаря которому совместная деятельность становится более целенаправленной и структурированной.

Сетевая форма обучения в СШМ включает технологическую, содержательную и организационную составляющие:

- а)** технологическая составляющая основана на материально-технической базе: аппаратные средства (компьютеры/hardware), программное обеспечение/software, техническая поддержка, сопровождение программного обеспечения, обновление системы и содержания/апгрейд системы и контента;
- б)** содержательная составляющая представляет собой структурированный учебный контент;
- в)** организационная составляющая предусматривает организацию и проведение учебного процесса с использованием различных форм сетевого обучения.

Эти составляющие позволяют создать единое информационно-образовательное пространство, включающее учебный процесс, его информационное обеспечение, управление этим процессом, а также использование современных педагогических технологий, отвечающих требованиям новой парадигмы образования.

Для полноценного функционирования СШМ создаётся структурированная информационно-образовательная среда, в которой содержатся учебные материалы по всем организуемым темам обучения, хранятся практические работы учащихся, имеется информационно-дидактическое обеспечение сетевой школы. Кроме того, информационно-образовательная среда предоставляет возможность диалогового обмена учебной информацией между всеми субъектами образовательного процесса.

Обучение организуется в условиях взаимодействия, сотрудничества, а преподаватель, совмещая различные функции, становится координатором всего образовательного процесса.

Обучение строится с использованием кейс-технологий на основе учебно-методических (дидактических) материалов, размещённых в сети, что позволяет создавать информационно-предметную среду по различным направлениям, индивидуализировать обучение, даёт возможность гибче и рациональнее использовать время занятий, организовывать новые формы индивидуальной и групповой работы учащихся.

Самостоятельная индивидуальная работа организуется в виде диалогового обмена информацией со всеми субъектами образовательного процесса (преподавателем, другими учащимися — пользователями данного сетевого занятия). При организации такого взаимодействия определяются компоненты, необходимые для создания информационно-образовательной среды, что и позволяют не прибегать к контактной (очной) форме обучения, а организовать образовательный процесс в сетевом пространстве в виде виртуальной аудитории.

Применительно к модели сетевого обучения учебный процесс в СШМ строится по трём содержательным блокам:

Блок 1. Сетевые курсы повышения квалификации — 8 занятий по 9 часов — 72 часа: вебинар — 3 часа (рассмотрение теории вопроса совместно с преподавателем(ями); форум — 3 часа (практическая отработка и закрепление изученного материала в группе совместно с преподавателем(ями); выполнение домашнего задания — 3 часа (рефлексия). Этот блок организуется по следующей модели:

*1. Индивидуальная работа
(погружение в тему занятия)*

В данном блоке учащийся вступает во взаимодействие только со средством обучения. Условно-интерактивная сетевая среда курса позволяет пользователю самостоятельно организовать учебную деятельность, не прибегая к помощи преподавателя: контроль и оценка правильности выполнения заданий осуществляется при помощи автоматизированной системы, рекомендаций виртуального преподавателя, встроенных в программную оболочку портала <http://net-edu.ru/> (сетевой журнал). Сетевая программа даёт возможность пользователю самостоятельно работать по материалам СШМ, не прибегая к услугам тьютора и задавая при этом индивидуальную траекторию обучения. В зависимости от целей и задач обучения, профессиональных потребностей интерактивная среда СШМ предоставляет учащемуся возможность программировать содержание обучения. Такая индивидуализация обучения возможна благодаря гибкой системе настроек режима работы СШМ («режим обучения», «свободный режим»), определённой типологии учебных задач, различным способам их решения, а также встроенной в программную оболочку сетевого занятия системе контроля и оценки выполнения учебных действий.

Режим обучения имитирует процесс обучения под руководством преподавателя. Программное обеспечение каждого сетевого занятия задаёт жёсткую последовательность этапов/шагов прохождения материала и осуществляет оптимальную форму проверки.

В свободном режиме пользователь сам управляет процессом обучения в зависимости от профессиональных потребностей. Он сам может выбрать удобную последовательность этапов/шагов прохождения материала занятия или сделать акцент на релевантных для себя заданиях, а также выбрать удобную форму проверки выполнения заданий («мгновенная» или «после выполнения всего задания»).

*2. Самостоятельная работа
в группе учащихся в рамках форума
с преподавателем, где идёт отработка
и закрепление изученного материала*

В этой форме сетевого обучения пользователь вступает во взаимодействие со средством обучения и с преподавателем. Благодаря тому, что программное обеспечение сетевого занятия включает в себя интерактивные типы заданий и встроенные каналы обратной связи между учащимися и СШМ, учебный процесс организуется не только в виде самостоятельной работы, но и в виде диалогового обмена информацией с преподавателем, который, совмещая различные функции, становится консультантом, партнёром, координатором учебной деятельности.

*3. Самостоятельная индивидуальная
работа по выполнению домашнего
задания по теме*

В этой форме сетевого обучения пользователь вступает во взаимодействие со средством обучения, с преподавателем и другими учащимися по теме сетевого занятия. Образовательный процесс протекает в сетевом сообществе, где обучение проходит в условиях взаимодействия, сотрудничества, а преподаватель, организуя процесс обучения, становится координатором учебной деятельности всего сетевого сообщества. Для организации обучения преподаватель отбирает адекватные методы, педагогические технологии обучения в малых группах сотрудничества на разных этапах познавательной деятельности, стимулируя дискуссии, индивидуальную,

групповую проектную деятельность, реализуя педагогическую технологию «обучение в сотрудничестве» и эвристические методы обучения.

Блок 2. Сетевые элективные занятия — тематические сетевые мероприятия, в рамках которых раскрываются технологии, формы, методы работы на уроке и во внеурочной деятельности посредством мастер-классов, педагогических мастерских, интернет-диалогов, сетевых дискуссий, круглых столов, сетевых конкурсов и др. <http://net-edu.ru/master-class>, <http://net-edu.ru/forum/517>

Сетевые занятия СШМ размещаются на портале <http://net-edu.ru/>.

К каждому занятию даётся анонс, в котором указываются тема, форма (сетевой мастер-класс, сетевая педагогическая мастерская, сетевая дискуссия, вебинар и др.), цель, задачи, категории учащихся, ведущие занятие. Например, <http://net-edu.ru/node/23068>

С 27 по 29 октября 2014 года СЕТЕВАЯ ШКОЛА МЕТОДИСТА приглашает на семинар по теме «**Вариативные организационные формы образовательной деятельности в рамках ФГОС дошкольного образования**».

Семинар проводит муниципальное автономное учреждение «Информационно-методический центр» г. Томска.

Задачи семинара:

1. Организовать погружение педагогов ДОС в вопросы организации вариативных форм образовательной деятельности с дошкольниками в соответствии с ФГОС ДО.
2. Обсудить основные содержательные линии ФГОС дошкольного образования, а также вопросы организации образовательной деятельности с позиции современных требований,
3. Представить картотеки форм и видов образовательной деятельности по реализации образовательных областей «Познавательное развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Речевое развитие», «Физическое развитие», «Социально-коммуникативное развитие» (результат работы участников межре-

гиональной проблемно-творческой группы в рамках проекта «Методическое сопровождение педагогов ДОС в осуществлении образовательного процесса в соответствии с ФГОС ДО»).

4. Обсудить алгоритм выполнения технического задания для участников межрегиональных сетевых проблемно-творческих групп

Изучив материалы, вы сможете задать вопросы ведущим сетевого семинара, а также поделиться своим опытом работы в данном направлении.

Ведущие семинара:

- Осипова Оксана Александровна — методист по дошкольному образованию, детской психологии МАУ ИМЦ г. Томска;
- Ягодкина Оксана Викторовна — методист по дошкольному образованию МАУ ИМЦ г. Томска;
- Ганина Ирина Геннадьевна — заместитель заведующего по воспитательной и методической работе МБДОУ детского сада комбинированного вида № 54 г. Ангарска Иркутской области.

С 2010 года методистами МАУ ИМЦ г. Томска реализован единичный муниципальный проект «Психологическое сопровождение развития младших школьников в рамках ФГСС» (аспект преемственности в психологическом сопровождении развития детей дошкольного и младшего школьного возраста). С 2011 году реализован комплексный муниципальный проект «Методическое обеспечение педагогов дошкольных образовательных учреждений в условиях введения ФГТТ». В 2013 году реализован проект «Методическое обеспечение педагогов ДОО в осуществлении образовательного процесса в условиях введения ФГОС ДО». С 2014 года реализуется проект «Методическое сопровождение педагогов ДОО в условиях реализации ФГОС ДС»...

Каждая тема рассматривается от трёх до пяти дней в соответствии с расписанием сетевого занятия, в котором указывается тема каждого учебного дня; предлагаются для изучения дидактические (методические) материалы, в которых раскрывается содержание темы (все материалы — текстовые и видео — размещаются на диске Google, даётся доступ «для всех в сети Интернет»); вопросы, содержательно направленные на активизацию мышления учащегося. <http://net-edu.ru/node/23068>

С 14 по 18 ноября 2012 г. СЕТЕВАЯ ШКОЛА МЕТОДИСТА проводит методическую мастерскую по теме «**Проектирование и реализация муниципальной модели методического сопровождения духовно-нравственного развития и воспитания в соответствии с ФГТ и ФГОС**».

Методическую мастерскую представляет Информационно-диагностический центр Управления образования г. Урень Нижегородской области.

**Расписание работы семинара по теме
«Вариативные организационные формы образовательной в рамках ФГОС ДО»**

Даты	Этапы семинара	Материалы для обсуждения	Вопросы для обсуждения
27.10.14 г.	1. Организация вариативных форм образовательной деятельности с дошкольниками в соответствии с ФГОС ДО	1. Методический инструментарий для организации образовательной деятельности (приложение № 1). 2. Организация игровой деятельности дошкольников (приложение № 2). 3. Организация режимных моментов (приложение № 3). 4. Организация самостоятельной деятельности с детьми дошкольного возраста (приложение № 4). 5. Организация коммуникативной деятельности с детьми (приложение № 5). 6. Организация познавательно-исследовательской деятельности с дошкольниками (приложение № 6)	1. Что, с Вашей точки зрения, изменяется в организации ОД в условиях реализации ФГОС ДС? 2. Какие трудности Вы испытываете при организации вариативных форм СД? 3. Насколько удобна для практического применения представленная матрица ОД? 4. Как Вы думаете, насколько реально внедрить в практику педагогов ДОС принципы, заложенные в ФГОС? 5. Как Вы считаете, может ли предложенный методический инструментарий оказать реальную помощь педагогу детского сада? 6. Возможно ли решение образовательных задач в режимных моментах? Если да, то в каких, если нет, то почему? 7. Что такое «самостоятельная деятельности»?

Все сетевые элективные занятия готовятся и проводятся совместно с кафедрами и центрами региональных учреждений дополнительного профессионального образования и муниципальными методическими службами, победителями и лауреатами всероссийских конкурсов и участниками стажёрских и экспериментальных площадок ФГАОУ АПК и ППРО. Например, <http://net-edu.ru/master-class?page=3>

СЕТЕВАЯ ШКОЛА МЕТОДИСТА. Методическая мастерская «Проектирование и реализация муниципальной модели методического сопровождения духовно-нравственного развития и воспитания в соответствии с ФГТ и ФГОС»

СЕТЕВАЯ ШКОЛА МЕТОДИСТА. Методическая мастерская «Конструирование урока в начальной школе на деятельностной основе».

С 15 по 17 мая 2012 г. проводится методическая мастерская по теме «**Конструирование урока в начальной школе на деятельностной основе**». Методическую мастерскую проводит кафедра дошкольного и начального образования ДУ «Институт развития образования Ивановской области» (ИРСИО) с целью организации сетевого взаимодействия специалистов муниципальных методических служб и педагогов начальной школы.

СЕТЕВАЯ ШКОЛА МЕТОДИСТА.

Панорама Форм методической поддержки педагогов по введению и реализации ФГОС

С 15 по 18 мая 2012 г. ГАОУ ДПС Институт развития образования Кировской области и региональная методическая служба представляет **методическую панораму** эффективных форм методической поддержки педагогов по введению и реализации ФГОС.

<http://net-edu.ru/master-class?page=4>

Мастер-класс. Педмастерская

ИНТЕРНЕТ-ДИАЛОГ «Мониторинг сформированности универсальных учебных действий учащихся НШ в свете новых подходов к организации КОД в условиях введения ФГОС».

С 14 по 17 ноября 2011 г. в рамках мероприятий Сетевой школы методиста на портале ОГЭУ проводится интернет-диалог «**Мониторинг сформированности универсальных учебных действий учащихся начальной школы в свете новых подходов к организации контрольно-оценочной деятельности в условиях введения ФГОС**». Интернет-диалог проводит ГАОУ ДПС (пк) С РК «Коммунальный институт развития образования», г. Сыктывкар.

Круглый стол «Организация методического сопровождения учителей начальных классов по введению ФГОС НОО посредством регионального сетевого методического объединения».

С 10 по 13 октября 2011 г. в рамках **СЕТЕВОЙ ШКОЛЫ МЕТОДИСТА** на портале ОГЭУ <http://netebu.ru> проводится круглый стол «**Организация методического сопровождения учителей начальных классов по введению ФГОС НОО посредством регионального сетевого методического объединения**». Круглый стол проводит СГБСУ ДПС «Костромской областной институт развития образования».

Приглашаем заместителей директоров ОУ, методистов муниципальных и региональных методических служб принять участие в работе круглого стола и обсуждении рассматриваемых в ходе его проведения проблем.

Блок 3. Сетевые межрегиональные проектные группы (СМПГ).

Участники СМПГ работают над общей содержательной темой, организуется неформальный целевой обмен опытом, сориентированный на разработку конкретного продукта, предназначенного для решения технологических аспектов организации образовательного процесса в соответствии с требованиями ФГОС ОО. Это командный поиск решений значимых проблем, консолидация усилий профессиональных команд разных уровней; решение проблемы проведения взаимной внешней экспертизы разрабатываемых методических продуктов (обмен материалами участников групп); повышение ИКТ-компетентности участников СМПГ за счёт работы в режиме удалённого доступа над совместным продуктом и сетевого общения в активном режиме.

Например, <http://net-edu.ru/node/10985>

СЕТЕВАЯ ШКОЛА МЕТОДИСТА.

Сетевая межрегиональная проектная группа (СМПГ) «Инструментарий мониторинга УУД»

СЕТЕВАЯ ШКОЛА МЕТОДИСТА сообщает о начале работы сетевой **межрегиональной проектной группы (СМПГ) «Инструментарий мониторинга УУД «Работа с источником информации»** по апробации материалов, разработанных в рамках проекта «Обновление системы управления начальной школой в рамках деятельности экспериментальной площадки ФГДОУ ДПО АПК и ППРОС на базе МДУ Информационно-методический центр города Томска. В 2011–2012 учебном году участниками проблемно-творческих групп из числа заместителей директоров г. Томска разработан инструментальный оценки достижений школьников (критерии и показатели для определения уровня сформированности УУД «Работа с источником информации»).

В октябре 2012 г. сформирована группа из 52 участников из 13 регионов (Владимирская, Мурманская, Свердловская, Тульская, Калининградская, Костромская, Челябинская, Московская, Ивановская, Оренбургская, Владимирская области; Пермский край; Республика Саха (Якутия)).

Участники СМПГ приступили к апробации Карты критериев и показателей достижения УУД «Работа с источником информации».

Цель апробации: определить, возможна ли (удобна ли для педагога) такая форма для выявления уровня сформированности УУД на предметном материале или/и во внеурочной деятельности.

Первый форум — 28–30 ноября 2012 г.

Цель: обсуждение участниками группы возникших вопросов по апробации Карты (выбор предметных областей или диагностических материалов, процедура наблюдения, механизм фиксации и обработки результатов). Этап апробации продлится до 25 декабря 2012 г.

Второй форум — 25–27 декабря 2012 г.

Цель: обсуждение по запросам оформления экспертного заключения; о соответствии заявленных УУД требованиям ФГОС НСС; о возможности выявления уровня сформированности УУД методом педагогического наблюдения; определение, какие показатели наиболее полно отражают уровень сформированности УУД, и какие показатели необходимо доработать или отредактировать.

Третий форум — 22–24 января 2013 г.

Цель: обсудить экспертные заключения: оценить эффективность Карты для определения уровня сформированности УУД «Работа с источником информации».

<http://net-edu.ru/node/16889>

С 18 по 20 декабря 2013 года СЕТЕВАЯ ШКОЛА МЕТОДИСТА приглашает методистов ММС по дошкольному образованию, заместителей заведующих, старших воспитателей, воспитателей, педагогов-психологов, учителей-логопедов, руководителей по физичес-

кому воспитанию, музыкальных руководителей дошкольных образовательных организаций на **Педагогическую мастерскую «Требования к проведению и анализу современного занятия в ДОО в условиях введения ФГОС ДО»**, которая организована и проводит муниципальным автономным учреждением «Информационно-методический центр» г. Томска. Цель педагогической мастерской: организовать методическое сопровождение педагогов России в вопросах проведения и анализа современного занятия.

Задачи:

1. Представить методические рекомендации по организации и проведению непрерывной непосредственно образовательной деятельности в ДОО (на примере конспекта и видеозанятия с детьми подготовительной к школе группы по теме «Такие разные пуговицы»).
2. Представить методическое пособие «Организация и проведение проектной и исследовательской деятельности с детьми дошкольного возраста».
3. Представить шаблон анализа ННОД, комментированный видеонализ обсуждаемого в рамках педагогической мастерской занятия.
4. Обсудить на брифинг-консультации с участниками межрегиональной проблемно-творческой группы (далее ПТГ) «Формы и виды образовательной деятельности» промежуточные результаты в выполнении технического задания (разработка конспекта ННСД, конспекта коррекционного занятия, вопросы по организации и проведению современного занятия как «занимательного дела»).
5. Дать техническое задание участникам межрегиональной проблемно-творческой группы.

В ходе работы педагогической мастерской:

- обсуждение основных содержательных линий ФГТ и ФГОС ДО;

- представление видеозанятия с детьми подготовительной к школе группы и комментированного видеонализа к нему по теме «Такие разные пуговицы» (на примере реализации образовательной области «Социально-коммуникативное развитие»);
- методические рекомендации по организации и проведению современного занятия как одной из форм НОД;
- обсуждение с участниками межрегиональных ПТГ вопросов разработки, организации и проведения.

В организации деятельности СМПГ реализуются идеи французского педагога Селестена Френе о расширении взаимодействия учащихся, основанном на принципах организации учебного процесса:

- нет обучения, есть разрешение проблем, анализ, экспертиза;
- нет учебных заданий, есть постоянно задаваемые вопросы;
- нет оценок, но отличаются личные предложения;
- нет ошибок — есть недоразумения;
- нет учебных планов, есть индивидуальное и групповое планирование;
- нет преподавателя, но есть преподаватель организации общего дела³.

Механизм становления субъектности учащегося в сетевом информационно-образовательном пространстве

Выделяются три уровня становления субъектности учащегося в сетевой среде:

1. Начальное знакомство, когда связи пока ещё потенциального участника с конкретной сетевой средой только внешние, информация поступает как напрямую, так и через мнения других. На этом этапе привлекательность СШМ заключается в тех возможностях и идеях, которые обеспечивают некий недостижимый в других ситуациях уровень самореализации.
2. Погружение в среду СШМ связано с регистрацией на портале <http://net-edu.ru/> и освоением её инструментария и ресурсов. Позиция

³ Френе С. Избранные педагогические сочинения / Вступит. статья Б.Л. Вульфсона. — М.: Прогресс, 1990.

пользователя на этом этапе объектно-субъектная, но он уже осознаёт себя субъектом деятельности, способным самостоятельно искать решения в проблемных ситуациях. Ожидания сразу получить необходимую информацию для устранения затруднений в своей профессиональной деятельности пока не находят подтверждения. Эту ситуацию можно определить как кризисную: она может завершиться и отказом учащегося от дальнейшего участия в деятельности СШМ, и переходом в новое качественное состояние.

3. Активное взаимодействие (творческое сотрудничество). На этом этапе осуществляется поддержка учащегося преподавателем в преодолении коммуникативных барьеров, которые во многом связаны с различными неопределённостями. Этот уровень характеризуется ростом субъектности учащегося; он выступает в позиции субъекта деятельности, проводимой в контексте проблематики занятия в рамках СШМ. Именно на этом уровне организуется его совместная деятельность с другими участниками, но направлена она первоначально преимущественно на реализацию индивидуальных потребностей. На этом этапе ситуация преобразуется в состояние осознания учащимся своей самоценности и социальной востребованности; он уже способен к высокому уровню автономности, что является в свою очередь первопричиной стремления к совместной деятельности, общению и сотрудничеству с другими участниками СШМ.

Механизм организации активной деятельности учащегося в сетевой среде

Представленность деятельности в структуре личности указывает на то, что личность есть система открытая, динамическая, постоянно развивающаяся. В целях целостного и всестороннего развития личности все её подсистемы должны

развиваться гармонически. Для этого в основание системы должен быть заложен системообразующий элемент. Некоторые исследователи считают, что таким элементом может быть *активность* личности. Активность (деятельность), осознанная самим учащимся, представляет собой движение его к поставленным целям. Сознание включается тогда, когда возникает преграда — невозможность достичь того, что требовалось. Следовательно, активность как биосоциальное свойство личности не может существовать вне деятельности, как не бывает и деятельности без активного начала, то есть если говорить о системообразующем основании целостной системы, мы имеем в виду и деятельность. Активная деятельность учащихся в сетевой среде обеспечивается реализацией двух основных форм взаимодействия — совместная деятельность и общение.

В педагогической трактовке понятие «взаимодействие» рассматривается как особый вид совместной деятельности (И.И. Лицис и др.), как особый способ её организации (А.С. Самусевич и др.) и как компонент общения.

Для формирования конструктивного взаимодействия в пространстве СШМ используются три основных механизма: совместная деятельность, координация и рефлексия. При этом важно учитывать условия подготовки учащегося к активному конструктивному взаимодействию в сетевом информационно-образовательном пространстве: обеспечение психологического комфорта, индивидуальный подход, непрерывность процесса, практико-ориентированная направленность.

Механизм оценивания результативности деятельности учащегося в сетевой среде

Он выявляется, с одной стороны, по следующим критериям:

- качество — позволяет оценить эффективность сетевых образовательных мероприятий путём изменения профессиональной позиции каждого участника и готовности к освоению

новых профессиональных ролей, развития горизонтальной или вертикальной карьеры (когнитивно-технологическая составляющая сетевого образования);

- отношение — позволяет оценить удовлетворённость учащихся содержанием сетевых образовательных мероприятий и выявить их желание принимать участие в различных сетевых образовательных проектах; определить понимание ими значимости и необходимости профессионального общения в сетевом образовательном пространстве для совершенствования профессиональной педагогической деятельности (рефлексивная составляющая повышения квалификации).

С другой стороны, оценка профессиональной компетентности проводится путём сравнения полученных результатов с какими-либо нормами, средними величинами, а также посредством сопоставления их с результатами предыдущих диагностированных с целью выявления характера продвижения в развитии и в профессиональном росте учащегося.

В основе оценки учебной деятельности, описываемой ризоматическим обучением, лежат идеи канадского исследователя Дейва Кормье о том, что нужно перестать оценивать (Stop measuring learning), потому что есть вещи, которые невозможно оценить. Взамен он предлагает измерять и оценивать прилагаемые учащимися усилия, взаимодействие и связи. Таким образом, важно предоставить учащимся возможность быть ответственными за их собственный путь (Allow learners to be responsible for — and measure their — learning journey)⁴.

Таким образом, Сетевая школа методиста — Personal Learning Environment — это среда, в которой предоставляется возможность самостоятельно управлять своим обучением и самостоятельно ставить учебные цели. **НО**

⁴ Dave Cormier [Электронный ресурс]. URL: <http://davecormier.com> (дата обращения: 15.09.14).

Консультации



Консультант: Людмила Фёдоровна Соловьёва, заведующий кафедрой информационных систем и естественных наук, Невский институт языка и культуры, г. Санкт-Петербург, кандидат педагогических наук

Уважаемые коллеги! Несомненно, представить учебный материал в электронном виде — посильная задача для каждого учителя. У современного учителя есть целый арсенал средств для того, чтобы сделать такой материал не только содержательным, но и визуально привлекательным для наших искушённых учеников (для которых привычно и естественно представление информации во всём многообразии форм: графика, анимация, видео, звук). А если Вам не приходилось обрабатывать видео- и звуковую информацию, создавать анимацию, интерактивные презентации, или у Вас при этом возникли проблемы, или есть сомнения при оформлении учебных материалов (и хорошо, если сомнения есть!) — эта консультация для Вас.

? Я использую на уроках презентации, мне хотелось бы узнать о конвертировании презентаций, что это такое?

Лариса Николаевна Газина, учитель

Лариса Николаевна, конвертировать (то есть преобразовывать в другие форматы) презентации можно в формат exe (исполняемый файл, готовая программа), или, например, в видео-форматы: avi, wmv, а также во Flash-форматы: swf, flv и т.д. Если Вы установите приложение iSpring (<http://www.ispring.ru/ispring-suite>), то у Вас в окне PowerPoint появится дополнительная вкладка, и Вы сможете вставлять в презентации дополнительные объекты, включая Flash-анимированные. Вы получите также возможность конвертировать презентацию во Flash-анимацию. На сайте методического объединения физиков Вы найдёте ссылку на презентацию,

подготовленную мной по просьбе коллеги:

http://primnmcfizik.ucoz.ru/load/dvigateli_vnutrennego_sgoraniya/1-1-0-2. Можно сразу открыть эту презентацию в браузере <http://primnmcfizik.ucoz.ru/dvs.swf> и посмотреть, как выглядит презентация, конвертированная в swf-формат. Обратите внимание, что управлять ею можно с помощью панели в нижней части окна браузера (какого именно значения не имеет).

Вот ссылки, которые помогут Вам выбрать подходящий конвертер:

<http://www.downloadru.com/powerpoint-slide-show-converter>

<http://informatikamosc.ucoz.ru/index/konvertery/0-12>

Нужно, правда, быть готовым к тому, что после конвертирования в презентации могут перестать работать ссылки или изображение станет менее чётким (при конвертировании, например, в видео).

Если свою презентацию Вы хотите конвертировать, чтобы разместить на сайте, то можно также сохранить её в формате pdf или mht (такая возможность в PowerPoint есть).

? Как создать флеш-анимации, самый простой способ?

Алина Соян, учитель информатики

Алина, даже обычную презентацию, содержащую анимацию или отдельные эффекты анимации, можно конвертировать во Flash-формат. Для этой цели можно использовать бесплатные конвертеры, например, slideshare

(<http://www.slideshare.net/>) или iSpring (ссылку на это приложение я давала в ответе на предыдущий вопрос). Правда, использовать iSpring бесплатно можно лишь ограниченный срок.

Для создания интерактивной (управляемой) анимации можно воспользоваться приложением AdobeFlash, тогда Вам будут, думаю, полезны видеоуроки из моей книги «Компьютерные технологии для преподавателя», так как одна из её глав как раз посвящена созданию такой анимации для дидактических целей. Если приложение AdobeFlash у Вас не установлено, то можно скачать бесплатную portable-версию на портале <http://portable4pro.ru/foto/portable-adobe-flash-cs5-pro-fixed-11-0-0-485-2010-russkij.html>

? У нас в школе на некоторых компьютерах установлены операционные системы MS Windows, а на других Linux. Это неудобно тем, что презентации, сделанные в одной системе, некорректно воспроизводятся в другой системе. Что Вы порекомендуете по этому поводу? И ещё небольшой вопросик: мне посоветовали использовать облачный сервис Google, в том числе и по созданию презентаций, и что это решит мои проблемы. Используете ли Вы их? И что Вы думаете насчёт облачных сервисов?

Алексей Николаевич Можейко, учитель

Вы правы, Алексей Николаевич, создавая презентации в Microsoft Power Point, нужно быть готовым к тому, что полной совместимости с Open Office.org. Impress (для Linux)

не будет, и некорректность отображения при демонстрации пока неизбежна.

В этом одна из причин того, что для вышедшего в 2011 году комплекта моих учебников «Информатика и ИКТ» мне пришлось создавать не один, а два электронных учебника (под Linux и Windows), которые ориентированы на сходные по назначению программные продукты для разных операционных систем. Я бы посоветовала создавать по две презентации (одинаковые по содержанию) в форматах: pptx и odp и оформленные — одна в соответствии с возможностями, которые предоставляет MS Office, другая — Open Office.org.

Что касается создания презентаций в таких облачных сервисах, как, например, Google Документы (<https://docs.google.com>) или Prezi (<http://prezi-parusskom.ru/>), то могу Вам их рекомендовать. Однако нужно иметь в виду, что есть вероятность некорректного отображения готовых презентаций, которые Вы будете в них загружать. Студентам и ученикам я рассказываю о таких сервисах, показываю, как их можно использовать для групповой работы над проектами, но пока возможности этих приложений для дидактических целей мне кажутся более скромными. Кроме того, если Вы храните документы в «облаках», естественно, необходим гарантированный доступ в Интернет в любое время.

? Очень хочется научиться создавать тестовые задания в презентациях, с использованием тестового материала и фото-, видеодокументов.

Николай Владимирович Куликов, учитель истории

Николай Владимирович, организовать тестирование в презентации можно с помощью элементов управления, которые есть на вкладке **Разработчик**.

С помощью такого элемента, как **Флажок** (элемент ActiveX), можно организовать выбор ответа из предложенных вариантов. Затем нужно проверить правильность выбранного ответа. При необходимости (если выбран неправильный ответ) можно повторить попытку, предварительно сбросив ответы.

Чтобы работал такой сценарий, нужно:

1) поместить на слайд текст вопроса, открыв вкладку **Разработчик** и выбрав из группы **Элементы управления** элемент **Подпись**, затем обозначить, не отпуская левую кнопку мыши, место его расположения на слайде;

2) щёлкнуть на вкладке **Разработчик** на кнопке **Свойства** и в окне свойств элемента в качестве значения **Caption** ввести текст вопроса, нажать на клавиатуре **Enter** (при этом вопрос появится на слайде);

3) поместить на слайде под вопросом столько элементов **Флажок** (checkbox), сколько вариантов ответов у Вас

предполагается, и в панели свойств для каждого элемента в качестве свойства **Caption** ввести текст варианта ответа;

4) потом добавить на слайд ещё две **Кнопки** (Button) и два элемента **Надпись** (Label);

5) щёлкнув два раза на первой кнопке (назовём её **Проверить**), перейти в режим редактирования и ввести текст процедуры подсчёта результата.

Процедурой здесь называется небольшая программа, с помощью которой, например, при нажатии кнопки, с которой процедура связана, можно организовать выполнение определённых действий:

```
Private Sub CommandButton1_Click()
k = 0
If CheckBox1.Value = True And
CheckBox2.Value = False And
CheckBox3.Value = False Then k = k + 1
Label3.Caption = k
End Sub
```

6) щёлкнув потом так же на второй кнопке **Сброс ответов**, ввести текст процедуры для сброса флажков:

```
Private Sub CommandButton2_Click()
CheckBox1.Value = False
CheckBox2.Value = False
CheckBox3.Value = False
Label3.Caption = 0
End Sub
```

На вкладке **Разработчик** есть кнопка **Visual Basic** — команда запуска соответствующего редактора, с помощью которой можно в дальнейшем переходить в режим просмотра и редактирования всех процедур.

Тест будет работать в режиме **Показа слайда**. Вставлять изображения и видео на слайд с тестом можно с помощью команд вкладки **Вставка**.

? **Я хочу проконсультироваться у Вас по теме «Создание интерактивных презентаций». Какие программы лучше использовать? Например, в своей презентации я хочу разместить и кроссворд (в середине презентации) и тест (в конце презентации для контроля знаний).**

Светлана Владимировна

Светлана, если Вы обычно используете для создания презентаций MS PowerPoint, то в этой программе легко можно создавать и тесты, и кроссворды. Одну из технологий создания тестового задания я описала в ответе на предыдущий вопрос. Что касается кроссвордов, то можно использовать для их создания таблицу. Вставить её на слайд можно так: щёлкнуть на вкладке **Вставка**, выбрать **Таблица**, в выпадающем списке выбрать строку **Таблица Excel**. Ячейки таблицы будут служить клетками кроссворда. Щёлкнув на любой ячейке, затем на вкладке **Главная** в группе **Стили** выберите **Условное форматирование, Правила выделения ячеек, Равно** и в появившемся окне задайте условие, при выполнении которого изменится цвет ячейки. Применяв условное форматирование ячеек, Вы сможете сделать интерактивный кроссворд, клетки которого будут менять цвет при вводе правильных букв.

? **В школе, где я работаю, на компьютере установлен Open Office.org, и мне хотелось узнать, есть ли возможность создания тестов в презентации средствами программы Open Office.org Impress?**

Ольга Викторовна Бадаевская, учитель

Ольга Викторовна, для создания в презентациях тестов (как уже упоминалось) можно использовать элементы управления. Чтобы в окне программы Open Office.org Impress появилась соответствующая панель, нужно выбрать в **Главном меню** команду **Вид**, в её списке выбрать команду **Панели инструментов** и из меню этой команды выбрать строку **Элементы управления**.

На появившейся после этого панели выбирают нужный элемент (например, кнопки, флажки, переключатели) и помещают его на слайд. Для каждого элемента есть мастер его настройки (одна из кнопок на панели так и называется **Мастер**). Последовательность дальнейших действий совпадает с той, которую я уже описывала в ответе на вопрос, касающийся создания теста в MS PowerPoint.

? **У меня никак не получается вставить музыку в презентацию так, чтобы для разных слайдов звучала разная музыка.**

Татьяна Борисовна Скокова

Татьяна Борисовна, если Вы вставили нужную музыку из файла на слайд, осталось

только настроить воспроизведение с помощью панели **Настройка анимации**. Чтобы она появилась, нужно (предварительно выделив объект на слайде) щёлкнуть на кнопке **Настройка анимации** на вкладке **Анимация**. Затем в этой панели щёлкнуть на строке, соответствующей объекту, правой кнопкой мыши и выбрать из контекстного меню команду **Параметры эффектов**. Остаётся лишь в появившемся окне выполнить нужные настройки для начала и окончания воспроизведения (**По щелчку**, **После текущего слайда**, **После слайда** с указанным номером).

? **Мне необходима Ваша консультация по поводу того, как сделать презентацию применимой на разных уроках разных предметов. Медиатека в школе – необходимость, реальность, научная организация труда. Хотелось бы, чтобы некоторые мои презентации по химии мог применять учитель начальных классов.**

Галина Малышева

Очень важный вопрос, Галина! Действительно, если уж мы прилагаем усилия для создания интересного и полезного учебного материала, то хочется, чтобы он использовался многократно, и не только автором.

Если предполагается использовать презентацию для объяснения нового материала, то можно сделать её многоуровневой. Например, на первом слайде можно разместить оглавление в виде гиперссылок на каждую часть темы (меню первого уровня) и в начале каждой части также

сделать гиперссылки (меню второго уровня с указанием класса, например) на те слайды, на которых материал изложен соответствующим образом (в упрощённом варианте или более подробно).

? **Моя версия ответа на вопрос «как найти ту грань использования мультимедийных средств», за которой их использование становится самоцелью: всё просто – если можно сделать что-то без компьютера, значит, надо делать это без компьютера.**

Дмитрий Корнилов

Дмитрий, мне понятна Ваша точка зрения. Можно подкрепить её словами «ведь учили и учились же раньше без компьютеров, и при этом неплохо!». Это справедливо. Тем не менее, уверена, что если можно что-то сделать и без компьютера, то при использовании компьютера удастся достичь лучшего результата (нагляднее представить материал, увлечь учеников, разнообразить объяснение, сделать процесс более динамичным и т.д.). От таких возможностей отказываться ни в коем случае нельзя. Их использование не заменяет и, надеюсь, никогда не заменит живое общение, но отлично дополняет его. Думаю, что «можно без компьютера» и «лучше без компьютера» — не одно и то же. Главное, мне кажется, как и во всём, — *целесообразность*.

? **Я – биолог и считаю, что объекты живой природы надо видеть на партах, их рассматривать, трогать, нюхать. Но иногда надо быстро показать под-**

борку необычных растений, животных, явлений, которые увидеть нам недоступно. Меня интересуют методические и психологические требования к созданию презентаций.

Елена Ивановна Вишнякова

Согласна с Вами, Елена Ивановна. Живое и настоящее, как правило, предпочтительнее виртуального. Но то, что недоступно для показа по той или иной причине, конечно, можно продемонстрировать в презентации. Она может служить учебным пособием, объединяющим и план-конспект урока, и учебный фильм, и анимированную модель, и яркие иллюстрации, и схемы и т.д.

Методические требования:

- 1) чёткая продуманная структура;
- 2) лаконичный текст, отобрать нужно только самое главное и излагать тезисно (читать с экрана длинные «книжные» предложения ученикам трудно, такой текст вряд ли запомнится);
- 3) слайдов для урока не более 12, а лучше и того меньше (на 10-м внимание уже рассеивается даже у прилежных учеников);
- 4) текст обязательно подкреплять иллюстративным или видеоматериалом хорошего качества, не должно быть слайдов без иллюстраций или слайдов, на которых одни иллюстрации;
- 5) нужно сделать текст «выпуклым»: для облегчения

понимания выбрать способы выделения основного текста, определений, выводов, но не использовать более трёх цветов и трёх разных шрифтов.

Психологические и эстетические требования:

1) при выборе оформления главный критерий отбора выразительных средств (цвета, шрифта, эффектов и т.д.) — это «читабельность», поэтому лучше не использовать текстуры для фона, а для текста — цвет шрифта, который на выбранном фоне плохо виден;

2) предпочтение лучше отдавать пастельным, тёплым тонам, избегать тёмных и серых;

3) текст разбить на небольшие абзацы, между которыми вставить интервалы для облегчения восприятия;

4) не использовать плохо сочетаемые или несочетаемые цвета (проверить себя на владение темой можно с помощью виртуальной модели Большого цветового круга Освальда

<http://color-wheel-pro.soft112.com/>, используемого дизайнерами);

5) не менять размер шрифта от слайда к слайду;

6) лучше не использовать шаблоны дизайна, они доступны всем и изрядно наскучили, способны испортить общее впечатление;

7) не использовать много разных эффектов анимации, лучше выбрать один-два и применять для конкретных дидактических целей (например, чтобы сделать акцент на определении, организовать последовательность появления объектов и т.п.);

8) объекты не должны появляться на слайде слишком быстро или слишком медленно, что приводит к быстрому утомлению аудитории.

Как Вы понимаете, это основные требования, но далеко не все. В любом случае здравый смысл, чувство меры и целесообразность помогут принять правильное решение.

КОНСУЛЬТАЦИИ

? Внедрение в учебный процесс презентаций просто необходимо. Я учитель географии, и по этому предмету всегда найдётся много красочных рисунков, географических объектов, и важно уметь всё это красиво оформить и преподать материал. Скажите, как не загружать презентацию лишней информацией?

Наталья Николаевна Гамаева

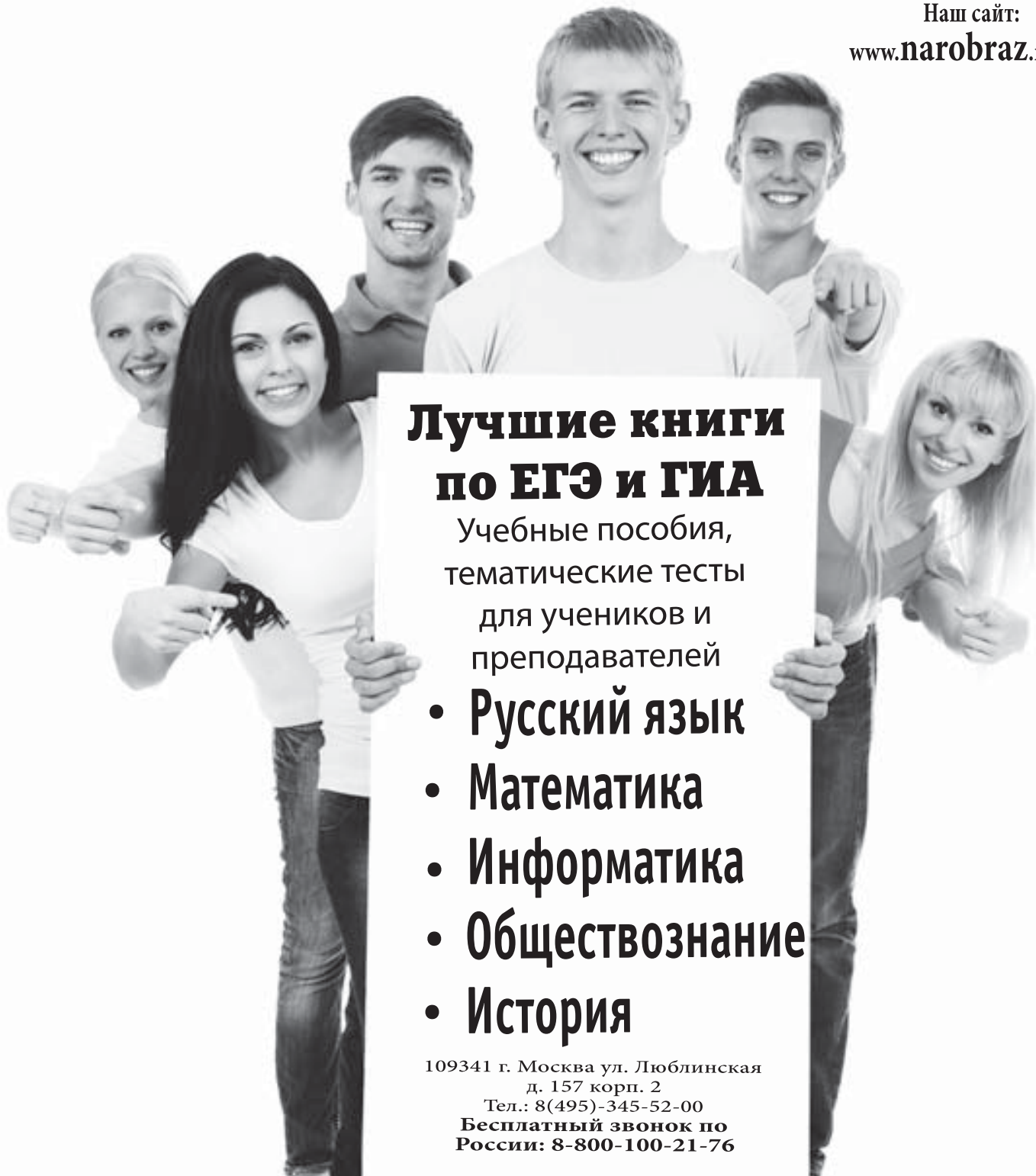
Вы отчасти сами ответили на свой вопрос. При создании презентации следует выстроить учебный материал в нужной Вам последовательности в виде иллюстрированного плана-конспекта. Иллюстрации, карты, видеофрагменты или гиперссылки на них и другие элементы должны сопровождаться краткими пояснениями, определениями и т.д. Ключевое слово здесь — краткими (например, теми, которые Вы бы предложили ученикам записать в свои тетради). Все слайды презентации обязательно должны быть оформлены в одном стиле. Методические, психологические и эстетические требования к учебным презентациям я уже описывала. **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

ШКОЛА ФОРМИРУЕТ У ДЕТЕЙ российскую идентичность¹



Дмитрий Васильевич Григорьев,
директор ГБОУ СОШ № 825 г. Москвы,
заведующий отделом методологии и технологии воспитания
личности ФИРО, доцент, кандидат педагогических наук

Российская (гражданская) идентичность человека — это свободное отождествление им себя с российским народом, имеющее для него значимый смысл; ощущение и осознание причастности прошлому, настоящему и будущему России. Наличие российской идентичности предполагает, что для человека не существует «этого города», «этой страны», «этого народа», но есть «мой (наш) город», «моя (наша) страна», «мой (наш) народ».

- *российская идентичность* • *гражданин* • *историческая почва* • *менталитет*
- *воспитание патриотизма* • *положительная школьная идентичность*
- *опыт гражданственности*

Задача формирования российской идентичности у школьников, объявленная стратегической в новых образовательных стандартах, предполагает качественно новый подход педагогов — по содержанию, технологиям и ответственности — к традиционным

проблемам развития гражданского самосознания, патриотизма, толерантности школьников, владению ими родным

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

языком. Так, если педагог в своей работе ориентируется на формирование российской идентичности у школьника, то:

- в гражданском образовании он не может позволить себе работать с понятиями «гражданин», «гражданское общество», «демократия», «отношения общества и государства», «права человека» как умозрительными абстракциями, в сугубо информативном стиле, а должен работать с традицией и особенностями восприятия этих понятий в русской культуре, применительно к нашей исторической почве и менталитету;
- в воспитании патриотизма педагог делает ставку не на становление у ребёнка нерефлективной гордости за «свое» или своеобразной избирательной гордости за страну (гордость только за успехи и достижения), а стремится воспитать целостное принятие и понимание прошлого, настоящего и будущего России со всеми неудачами и успехами, тревогами и надеждами, проектами и «прожекторами»;
- педагог работает с толерантностью не столько как с политкорректностью (модным трендом секулярного общества потребления), сколько как с практикой понимания, признания и принятия представителей других культур, исторически укоренённой в российской традиции и менталитете;
- формируя историческое и политическое сознание школьников, педагог погружает их в диалог консервативного, либерального и социал-демократического мировоззрений, который является неотъемлемой частью русской культуры как культуры европейской;
- обучение русскому языку происходит не только на уроках словесности, но на любом учебном предмете и за пределами урока, в свободном общении с воспитанниками; живой русский язык становится универсалией школьной жизни;
- педагог не ограничивается коммуникацией с воспитанниками в защищённой, дружествен-

ной среде класса и школы, но выводит их во внешкольную общественную среду.

Только в самостоятельном общественном действии, действии для людей и на людях, которые не являются «ближним кругом» и вовсе не обязательно положительно настроены к нему, молодой человек действительно становится (а не просто узнаёт о том, как стать) общественным деятелем, свободным человеком, гражданином страны.

Уже это, далеко не полное перечисление показывает, что задача формирования российской идентичности вполне обоснованно претендует на ключевую, поворотную задачу в актуальной воспитательной политике.

В современной педагогической науке гражданская (российская) идентичность школьника плодотворно рассматривается как:

- единство определённого типа знаний, ценностей, эмоциональных переживаний и опыта деятельности (А.Г. Асмолов, А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков);
- сложная взаимосвязь исторической памяти, гражданского самосознания и проектного сознания (А.А. Андришков, Ю.В. Громько).

На наш взгляд, не менее продуктивным является рассмотрение *гражданской идентичности в ракурсе школьной идентичности ребёнка*.

Почти трюизм, что любовь ребёнка к Родине начинается с любви к семье, школе, малой родине. Именно в небольших сообществах, где люди особенно близки друг другу, зарождается та «скрытая теплота патриотизма», о которой писал Л.Н. Толстой и которая наилучшим образом выражает переживание человеком гражданской идентичности. То есть российская идентичность юного человека формируется на основе идентичности семейной, школьной, идентичности с территориальным сообществом.

Очевидно, что предмет особой ответственности школы — школьная идентичность ребёнка. Что это такое? Это переживание

и осознание ребёнком собственной причастности к школе, имеющее для него значимый смысл. Зачем это нужно? Школа — это первое место в жизни ребёнка, где он выходит за пределы кровнородственных связей и отношений, начинает жить среди других, разных людей, в обществе. Именно в школе ребёнок превращается из семейного человека в человека общественного.

В чём продуктивность понятия «школьная идентичность ребёнка»? В привычном ролевом прочтении ребёнок в школе выступает как ученик, мальчик (девочка), друг, гражданин и т.д. В идентификационном прочтении школьник — «ученик своих учителей», «друг своих одноклассников», «гражданин (или обыватель) школьной общности», «сын (дочь) своих родителей» и т.д. То есть ракурс идентичности позволяет более глубоко увидеть и понять, благодаря кому или чему школьник ощущает себя связанным (или не связанным) со школьной общностью, что или кто рождает в нём причастность школе. И оценить, диагностировать качество тех мест и людей в школе, которые порождают у ребёнка причастность.

Вот наше видение этих мест и людей:

Школьная идентичность позволяет увидеть, связывает ли школьник свои успехи, достижения (так же, как и неудачи) со школой; является ли школа значимым для него местом или нет.

Низкие показатели идентичности будут свидетельствовать о том, что школа не значима или мало значима для ребёнка. И даже если объективно он как ученик успешен, то источник этой успешности не в школе (а, например, в семье, репетиторах, внешкольном дополнительном образовании и т.п.).

Высокие показатели идентичности будут свидетельствовать о том, что школа занимает важное место в жизни ребёнка, значима для него. И даже если объективно он не слишком успешен как ученик, то его личное достоинство, его самоуважение проистекают из его школьной жизни.

Поскольку мы предположили, что каждая из указанных выше идентичностей формируется в школе в определённых «местах»

Идентификационная позиция ребёнка в школе	Место формирования этой позиции
Сын (дочь) своих родителей	Специально созданные или стихийные ситуации в школе, где ребёнок ощущает себя представителем своей семьи (дисциплинарная запись в дневник, угроза учителя позвонить родителям, поощрение за успех и т.д.)
Друг своих школьных товарищей	Свободное, внешне нерегламентированное, непосредственное общение с одноклассниками и сверстниками
Ученик своих учителей	Все учебные ситуации, как на уроках, так и во внеурочной деятельности (кружки, факультативы, спортивные секции и т.д.); учебное общение с учителями
«Гражданин класса» (классного коллектива)	Внутриклассные события, дела, мероприятия; самоуправление в классе
«Гражданин школы» (школьного сообщества)	Школьные события, детские объединения дополнительного образования в школе, детско-взрослое соуправление, школьное самоуправление, школьные клубы, музеи и т.п.; внеучебное общение с учителями
«Гражданин общества»	Социальные проекты в школе; акции и дела, направленные на внешкольную социальную среду; детские общественные объединения и организации. Инициированное школой общение с другими социальными субъектами
Член своей этнической группы	Все ситуации в школе, активизирующие у ребёнка чувство национальной принадлежности
Член своей религиозной группы	Все ситуации в школе, активизирующие у ребёнка чувство религиозной принадлежности

(процессах, деятельности, ситуациях), то низкие показатели по той или иной идентификационной позиции могут показать нам «узкие места» школьной жизни, а высокие показатели — «точки роста». Это может стать началом «перезагрузки» школьной жизнедеятельности, запуском процесса развития.

Мы располагаем результатами исследования (с помощью социологической анкеты) школьной идентичности учащихся 7–11-х классов из 22 школ крупных городов России. Мы отбирали школы, которые населением и педагогической общественностью считаются «хорошими»; при этом сами школы полагают, что у них весьма неплохо организована воспитательная деятельность.

телей школьник может себя чувствовать, когда учителя его хвалят или, напротив, ругают, а гражданином класса — когда ему удаётся воплотить свои идеи, замыслы в классном коллективе или когда ему навязывают то или иное поручение). нас интересовали не только сам факт переживания как показатель того, что школа в конкретном аспекте не оставляет ребёнка равнодушным, но ещё и природа этого переживания. Мы также нивелировали разброс значений того или иного показателя по школам, определив среднестатистическое значение для 22 школ.

Вот какие значения по каждому аспекту школьной идентичности были получены:

Идентичность	Переживается (% учащихся)		Не переживается (% учащихся)
	позитивно	негативно	
Сын (дочь) своих родителей	40%	25%	35%
Друг своих школьных товарищей	76%	9%	15%
Ученик своих учителей	50%	20%	30%
Гражданин класса	42%	13% (навязанное чувство гражданственности)	45%
Гражданин школы	24%	11% (навязанное чувство гражданственности)	65%
Гражданин общества	10%	5% (навязанное чувство гражданственности)	85%
Член своей этнической группы	30%	20%	50%
Член своей религиозной группы	15%	10%	75%

Для того, чтобы наглядно продемонстрировать некоторые ключевые тенденции, приведём обобщённые данные по школам. Мы установили различие по конкретным аспектам школьной идентичности на уровне «переживается — не переживается», уточнив при этом, переживается позитивно или негативно (очевидно, например, что сыном своих роди-

Выводы в отношении гражданской (рос- сийской) идентичности школьников, принявших участие в исследовании:

- только 42% подростков ощущают себя положительно причастными к своему классному коллективу «гражданами», то есть людьми, «делающими нечто, пусть даже самое простое, что затрагивает жизнь их школьного класса»;

- ещё меньше — 24% подростков ощущают себя «гражданами школьного сообщества»;
- всего лишь один из десяти учащихся выйдет из школы с чувством гражданина (не-обывателя) нашего российского общества.

Напомним, что эта ситуация, которую со всей определённостью можно назвать ситуацией отчуждения, зафиксирована нами в образовательной реальности так называемых хороших школ. Несложно представить, что происходит в остальных.

Каков выход?

На наш взгляд, в ситуации отчуждения детей от школы ответственной воспитательная политика может быть только политикой идентичности. Что бы мы ни делали в школе, какие бы новые проекты и технологии не предлагали, какие бы традиции не хотели сохранить, мы всё время должны спрашивать себя: «Рождает ли это свободную причастность детей школе? Захочет ли ребёнок себя с этим идентифицировать? Всё ли мы продумали и сделали для того, чтобы у него возникла причастность нам? Почему вдруг то, что мы так старательно, такими усилиями сделали, не воспринимается детьми?». И тогда мы не будем гоняться за новинками от педагогики, выдавать нашу инерцию и нелюбопытство за верность традиции, бездумно следовать образовательным модам, бросаться исполнять политические и социальные заказы, а будем работать вглубь, на действительное развитие личности, на социальное наследование и преобразование культуры.

К примеру, школа сталкивается с социальной пассивностью подростков. Конечно, можно наращивать ресурс обществоведческих дисциплин, провести серию бесед «Что значит быть гражданином?» или организовать работу школьного парламента, но эта работа, в лучшем случае, снабдит учащихся полезным соци-

альным знанием, сформирует положительное отношение к общественному действию, но не даст опыта самостоятельного действия в социуме. Между тем мы прекрасно понимаем, что *знать* о том, что такое гражданственность, даже *ценить* гражданственность, вовсе не значит *поступать* как гражданин, *быть* гражданином. А вот технология, предполагающая движение от (1) проблемно-ценностной дискуссии подростков к (2) переговорной площадке подростков с представителями местной власти и общественных структур и далее к (3) востребованному территориальным сообществом детско-взрослому социальному проекту выводит подростков в самостоятельное общественное действие.

Таким образом, действительное, неимитационное формирование российской (гражданской) идентичности учащихся возможно только на основе их положительной школьной идентичности. Именно посредством приобретённых в школьной жизни *ощущений*, сознания и опыта гражданственности (в делах класса, школьного сообщества, в социальных инициативах школы) у юного человека может созреть устойчивое понимание и видение себя как гражданина страны. *Школа, с которой дети себя не идентифицируют, к которой не ощущают причастности, не воспитывает граждан, даже если это декларирует в своих концепциях и программах.*

И ещё один важный эффект «политики идентичности» в сфере воспитания: она может помочь если не объединиться, то хотя бы не порвать друг с другом консерваторам, либералам и социал-демократам российского образования. Каковыми мы все, педагоги (каждый, разумеется, кем-то одним и на свой лад), являемся. **НО**

О ФОРМИРОВАНИИ ИДЕНТИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

Анна Ивановна Нихотина,

магистрант Кубанского государственного университета, г. Краснодар

Социальные сети как форма коммуникации оказывают огромное влияние на жизнь современного человека. Масштабы этого явления столь велики, что человечество не представляет себе жизнь без общения в той или иной социальной сети. Появившись не столь давно, как любая современная технологическая «игрушка», социальные сети, безусловно, привлекают к себе подростков. По данным некоторых исследований именно подростки — преобладающая составляющая аудитории социальных сетей.

• Интернет • социальные сети • социальная идентичность • персональная идентичность • Я-реальное • Я-виртуальное

Современные социальные сети — крупнейшая база данных с самой разнообразной и отлично структурированной информацией о сотнях миллионов людей по всему миру. Они предлагают пользователям указывать практически всю информацию о себе: фото, видео, интересы, информацию о работе или образовании, места, в которых бывает человек, и т.д. Стоит отметить, что социальные сети постоянно совершенствуются для удобства пользователей, а это в свою очередь способствует пополнению аудитории.

Подростковый возраст — время общения, наибольшего стремления к получению одобрения со стороны сверстников и той группы, которая значима для подростка. Многие свои представления о социальных ролях и жизненных ценностях подростки получают

именно посредством общения. Они живут в мире различных ролей, предлагаемых многочисленными

группами — семьёй, друзьями, социальными институтами. Современная интернет-среда позволяет подростку «прожить» те роли, которые в реальной жизни «сыграть» затруднительно, но сделать это необходимо, чтобы либо принять, либо отвергнуть те ценности, установки и идеалы, которые эта роль предполагает.

Именно в сетях отражаются реальные интересы современных подростков, идёт активный обмен информацией, так как там они не подконтрольны взрослым. А для многих из них социальные сети — необходимое условие жизни, школьники уже не представляют своё существование без Интернета.

Психологические исследования в этой области ведутся сравнительно недавно, преимущественно в рамках зарубежной

психологии. Основной вектор проводимых исследований — сопоставительный анализ общения в локальной сети с реальным общением.

В нашем исследовании мы пытались выяснить степень влияния социальных сетей на процесс общения, организации времени и досуговой деятельности современных подростков. Для этого было необходимо выяснить, как молодёжь проводит своё свободное время, как часто пользуется Интернетом, а также проанализировать, с какой целью молодёжь посещает социальные сети; узнать, помогают ли социальные сети в организации досуга молодёжи, и выяснить, считает ли молодёжь общение в сети достойной заменой реальному общению

Мы провели психологическое исследование, в котором принимали участие студенты первого курса Краснодарского архитектурно-строительного техникума в количестве 110 человек, из них 60 юношей и 50 девушек. Возраст участников — 15–17 лет. Специального отбора студентов для участия в исследовании не проводилось, поэтому выборка представлена учащимися разного уровня личностного и интеллектуального развития.

Реальная жизнь современного подростка весьма насыщена и неоднородна. Но Интернет предоставляет детям массу новых возможностей. Новизна и простота предоставляемых в глобальной сети возможностей совместно с полным ощущением «реальности» происходящего делают общение в сети необычайно привлекательным. Подобное увлечение различными социальными сетями, чатами, онлайн-играми и большое количество времени, проводимое в Интернете, может, рано или поздно, приводить к интернет-аддикции.

Анализ результатов анкетного опроса интернет-зависимости показал, что социальные сети занимают значительное место в жизни современной молодёжи. Так, большинство респондентов (36%) отметили, что проводят в социальных сетях достаточно много времени (3–4 часа в день), 19% респондентов указали, что они находятся в сети практически

все время, то есть более четырёх часов в день. 24% посещают социальные сети регулярно, но недолго — 1–2 часа в день. 14% заходят в социальные сети лишь тогда, когда есть необходимость (до часа в день), 4% появляются в социальных сетях довольно редко — 2–3 раза в неделю, и всего 3% пользуются социальными сетями раз в неделю и реже. Подобное распределение почти равномерно проявляется между половыми категориями исследуемых. При этом в показателях юношей преобладают более короткие промежутки времени, проводимого в социальных сетях.

В ходе анализа полученных данных было установлено, что основная цель посещения социальных сетей подростками — общение с друзьями (99 чел.), на втором месте прослушивание музыки (75 чел.) и третье место — посещение групп, сообществ, объединённых по интересам (61 чел.). Помимо этого, в качестве целей были отмечены: знакомства и общение с новыми людьми (48 чел.), необходимость по работе/учёбе (42 чел.), просмотр и скачивание фильмов (33 чел.), просмотр новостной ленты друзей (14 чел.).

Таким образом, анализ результатов анкетирования позволяет говорить о том, что высокий уровень интернет-зависимости чаще встречается у девушек, нежели у юношей.

При анализе и интерпретации предложенной респондентам проективной рисуночной методики — соотношение образов «Я-реальное» и «Я-виртуальное» — мы условно выделили четыре группы подростков:

- считающие, что «общение в реальной жизни лучше и интереснее, чем в социальных сетях»;
- одинаково комфортно чувствующие себя как в реальной, так и в виртуальной жизни;

- те, для которых общение и времяпрепровождение в Интернете и социальных сетях предпочтительнее, чем реальная жизнь;
- те, которым неинтересно и скучно как в реальной, так и в виртуальной реальности.

Далее полученные нами данные мы рассматриваем с позиции Я-концепции, то есть обращаемся к понятиям социальной и персональной идентичности личности студентов. Так как в данном исследовании мы изучаем личность подростка в информативном социуме, это приводит нас к изучению и описанию центрального «ядра» этой проблемы — его идентичности. Поскольку у современных подростков существует некоторая разорванность реального социального существования и существования информационного, то и установление границ личности и поиск идентичности могут осуществляться двумя путями:

1. Посредством переноса в виртуальное пространство своей собственной личности, то есть путём виртуальной реконструкции социальной идентичности.
2. Через осмысление ценностных ориентиров своей деятельности, через формирование себя в виртуальном пространстве как нового активного субъекта, то есть через виртуальную реконструкцию персональной идентичности.

С этой точки зрения, можно говорить о том, что студенты с ориентацией на сотрудничество и взаимодействие, не склонные к интернет-зависимости и считающие общение посредством социальных сетей малопривлекательным и скучным, имеют совокупность адекватных представлений о собственном месте в реальном обществе, о ценностях и поведенческих моделях, которые утверждаются на основании соотношения себя с общественно значимыми культурными ориентирами и ролевыми

функциями в социальной среде, то есть формируют социальную идентичность. Те же студенты, которые считают, что общение в социальных сетях лучше и интереснее, чем общение в реальной жизни, имеют маргинальную направленность личности и, по данным диагностики, показывают интернет-зависимость — уход в интернет-реальность, так как потенциальная множественность виртуальной идентичности является для подростков весьма привлекательной в силу меньшей объективной социальной фиксированности самопредставлений. Иными словами, Интернет не устанавливает рамок для конструирования различных вариаций собственной личности, что говорит о возможности формирования персональной идентичности. Относительно подростков, которые одинаково комфортно чувствуют себя как в социальной, так и в виртуальной жизни, нельзя однозначно ответить на вопрос о формировании определённо-социальной или определённо-персональной идентичности. Данная группа студентов лояльно относится как к реальному межличностному общению, так и к способам интернет-коммуникации, поэтому определение способа идентификации «Я» этих подростков следует рассматривать в индивидуальном порядке.

Информационное пространство в своём виртуальном выражении — пространство вербальное, соответственно, на первый план в нём выступают именно самоописания, самопрезентации. И хотя проблема связи стратегий самопрезентаций и идентичности не нова, именно информационное общество делает реальность самопрезентации своего рода окончательной реальностью, всё отчетливее перенося этот принцип в реальное взаимодействие. Таким образом, расширение культуры виртуальной реальности всё сильнее подталкивает современную молодёжь к структурированию собственного определения и идентичности между сетевыми системами и их личностью.

Анализ свидетельствует, что с увеличением количества времени, проводимого студентами в социальных сетях, наблюдается тенденция усиления зависимости от различных интернет-ресурсов и формирования определённого рода сценариев межличностного взаимодействия, что говорит об эмоциональной неустойчивости и лабильности этих студентов. У проводящих много времени в социальных интернет-сетях (более 4 часов) определено наличие эмоциональной отгороженности и чувства потери контакта с реальностью, что в целом можно истолковать как отсутствие или несформированность навыков межличностного общения и поведения при реальном взаимодействии с людьми.

Таким образом, результаты нашего исследования подтвердили негативное влияние интенсивного общения в социальных интернет-сетях на механизмы формирования личностной идентичности подростков и качество их межличностного взаимодействия с людьми вне Интернета.

Нравственно-этический аспект проблемы заключается в психолого-педагогической работе со студентами, то есть в проведении специалистами тренингов и занятий по формированию и улучшению стратегий поведения и навыков межличностного общения у подростков. Деятельность педагога-психолога и родителей должна быть направлена к тому, чтобы подросток накапливал пози-

тивный социальный опыт и содействовал его социализации и адаптации.

Такая работа может осуществляться посредством организации тренинговых групп. Это одновременно игра и работа. В пользу такой формы организации работы свидетельствует тот факт, что подростки не так часто приходят к социальному педагогу со своими проблемами сами, и ещё реже пытаются решить свои проблемы, если их приводят родители. А посещая тренинги в группе сверстников, подросток ощущает себя в безопасности и комфортно, так как не выделяется среди других. Цели тренинговой работы в данной сфере могут затрагивать целый спектр вопросов:

- исследование межличностных проблем участников группы и оказание помощи в их решении;
- улучшение субъективного самочувствия и укрепление психического здоровья;
- развитие самосознания и самоисследования подростков для коррекции или предупреждения эмоциональных нарушений на основе внутренних и поведенческих изменений;
- изучение и нахождение эффективных способов межличностного взаимодействия для создания основы более гармоничного общения с людьми;
- содействие процессу личностного развития, реализации творческого потенциала участников. **НО**

ШАГИ К ТЕХНОПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВУ¹

Михаил Маркович Эпштейн,

доцент Санкт-Петербургского государственного университета,
кандидат педагогических наук, e-mail: epimisha@gmail.com

Алексей Николаевич Юшков,

преподаватель Национального исследовательского университета
«Высшая школа экономики», кандидат психологических наук, г. С.-Петербург

Очевидно, что система образования не участвует непосредственно в развитии того или иного сектора экономики; задача образования — в подготовке молодого поколения к трудовой деятельности, в том числе и в промышленности. налаженные формы взаимодействия школ с разными производственными структурами, научными центрами, средним и малым бизнесом обозначают значение общего образования (или обнаруживают его слабость), делают представления подростков и старшеклассников о собственном будущем более осмысленными и стратегическими.

- производственные задания • учебные компании • кейсы • школы-технопарки
- технопредпринимательство • инновации • экспериментальное моделирование

Практические работы с производственными заданиями

Учебные фирмы

Разобраться в том, как устроен бизнес, что такое прибыль и как она возникает, как должно быть устроено производство, чтобы у него была прибыль, что такое налоги, трудовая дисциплина, как создаётся качественный продукт и отчего бывает брак, можно уже во время учёбы в школе. Все эти знания вносят свой вклад в «чувство взрослости» подростков, самоопределение старшеклассников. Причём разбираться со всеми этими нюансами организации «взрослой жизни» нужно практически — самим включаясь в процессы изменения, обустройства окружающей жизни. Примеры такой

работы школ в сотрудничестве с бизнесом и другими организациями есть.

Так, с 1991 года развивается в России программа «Достижения молодых» (www.ja-russia.ru). Одна из линий в этой программе — организация работы школьных компаний. Обучаясь экономике и предпринимательству, старшеклассники создают небольшие компании, которые в полуигровой-полуреальной обстановке проходят весь бизнес-цикл — от идеи до производства продукта и его продажи. В этом ребятам помогают фирмы-партнёры, специалисты которых выступают помощниками, консультантами, партнёрами.

В России есть школы, которые осуществляют свою воспитательную программу

¹ См. также: Эпштейн М.М., Юшков А.Н. Образовательный потенциал производства // Народное образование. — 2014. — № 10.

на основе производственного труда. У таких школ есть опыт самостоятельной финансово-хозяйственной деятельности школьных предприятий и производств, в которых самое активное участие принимают старшеклассники — как работники и организаторы производственных процессов. Специально для поддержки этих школ, выявления и распространения успешного опыта журналом «Народное образование» проводится Конкурс имени А.С. Макаренко (<http://konkursmakarenko.narod.ru>).

Кейсы

Один из способов дать возможность подросткам глубже познакомиться с реальными проблемами настоящего предприятия — предложить им решить кейс предприятия, созданный на основе реальных проблем (или текущих задач) конкретного предприятия. Сам по себе кейс-метод уже давно используется в обучении специалистов предприятий, не так давно начал использоваться в работе со студентами, но вот со школьниками решать кейсы реальных предприятий начали совсем недавно.

Понятны сложности в организации такой работы. Тем не менее примеры взаимодействия компаний со школьниками по решению кейсов уже есть. Один из действующих форматов — кейс-чемпионат (по аналогии со студенческим), другой — организация работы с кейсами в рамках летней школы «Наноград» (<http://schoolnano.ru/nanograd2014>). Партнёрские компании в рамках летней школы «принимают на работу» участников летней школы — старшеклассников в качестве стажёров и предлагают для решения кейс, разработанный на основе реальных проблем и задач, стоящих перед предприятием (технических, технологических, маркетинговых, рекламных). Под руководством кураторов и при участии консультантов от фирм старшеклассники должны предложить решение кейса и в конце школы защитить его перед Экспертным советом, в который входят руководители предприятий-заказчиков.

*«СМОЛО.КОМ» и «Оператор
электронного правительства»*

Толчком к появлению ООО «СМОЛО.КОМ» стал курс программирования на языке

ШКОЛА И ВОСПИТАНИЕ

Java, который провёл для учащихся Губернского лицея города Пензы В.М. Фрайман (Израиль). После этого летом школьники проходили практику в ОАО «Оператор электронного правительства»: работали там как стажёры, а первое время просто наблюдали за деятельностью и познакомились с требованиями, которые предъявляет «ОЭП» к написанию кода и т.п.

В итоге создали ООО «СМОЛО.КОМ», заключили договора со школьниками. Сейчас выполняют заказ, связанный с разработкой программ для «Электронного правительства»: программы позволяют производить документооборот в государственных структурах. В результате запуска проекта привычные бумажные носители будут заменены электронной версией.

Техническое задание адаптируется для учащихся информационно-математических классов Губернского лицея, и каждый делает свою часть работы: пишет код, делает дизайн, вёрстку и т.п. Это первая и пока единственная в Пензе школьная компания, работающая в сфере IT.

*Дизайн-проектирование —
от замысла до реального воплощения*

Школа № 66 города Пензы участвует в практико-ориентированных проектах «Обучение через предпринимательство», «Открытые двери в мир бизнеса». Параллельно с этим школа подписала договор с многопрофильным колледжем. Теперь, параллельно обучению в школе, на базе колледжа школьники обучаются профессиям, и вместе с аттестатом получают документ о полученном разряде по профессиям.

Одно из предприятий-менторов — пензенский завод «ТяжПромАрматура». Школе предложили участвовать в бизнес-проекте «Игра — дело серьёзное», и с их поддержкой школьники

разработали и создали настольную игру «Шаг в будущее», которая существует уже в виде готового продукта и успешно продаётся.

Следующий проект — «Идеальное рабочее место школьника» (ИРМ), в котором тоже участвует завод как предприятие-ментор. Школьники создают дизайн-проект «идеальной классной комнаты» в школе.

Для этого в распоряжение проектной группы передали комнату актива: ребята разработали дизайн и чертежи корпусной мебели, которую затем сами изготовили в цехе «ТяжПромАрматуры». Старшеклассники, прошедшие все этапы этой работы, выступают сейчас экспертами и руководителями рабочих групп, в которые вошли ученики 6–7-х классов: вместе с ними они разрабатывают и реализуют мини-проекты.

Технопредпринимательство — что это?

Технологическое предпринимательство — систематическая предпринимательская деятельность, основанная на трансформации фундаментальных научных знаний в промышленно применимые, экономически оправданные и востребованные рынком технологии. Технологическое предпринимательство радикально отличается от обычного предпринимательства наличием инновационной идеи, которое обеспечивает производство продукции с высокой долей добавленной стоимости в виде интеллектуального труда. При отсутствии интеллектуальной составляющей в стоимости продукта его конкурентоспособность может быть связана только с низкой стоимостью трудовых затрат, то есть с низкой заработной платой и, в конечном итоге, с низким уровнем жизни.

Подготовка специалистов такого уровня — более чем непростая задача. Технологический предприниматель должен разбираться и принимать решения в управлении НИОКР, маркетинге, управлении интеллектуальной

собственностью, управлении командой, финансировании, оценке бизнеса, администрировании. И это не говоря о подготовке в области науки, инженерии и собственно готовности заниматься предпринимательством.

Очевидно, что формирование перечисленных квалификаций — не задача школы, дающей общее образование, но без участия школы решить эти задачи также невозможно.

Технопредпринимательство и технопарки

Наука «производит» знание. В настоящий момент основным потребителем этого знания является наукоёмкое производство. Наукоёмкое производство, в свою очередь, обеспечивает производство продукции с высокой долей добавленной стоимости. Возьмём в качестве примера не слишком наукоёмкое производство — деревообрабатывающую промышленность. Продажа леса-кругляка дешевле, чем продажа досок, и значительно дешевле, чем продажа высококачественной мебели. Понятно, что изготовление высококачественной мебели предполагает сложные технологии обработки древесины, технологии производства станков, пил и т.д. В основе этих технологий лежит то или иное знание, полученное в рамках научных исследований и конструкторских изобретений.

Второй важный момент: производство высококачественной мебели на одном производстве может быть более затратным, чем на другом, благодаря тому, что на этом втором производстве применяются различные инновации следующего уровня. И в этом смысле продукция этого производства оказывается более конкурентоспособной.

Это же правило оказывается справедливым и для отраслей более наукоёмких — электроники, альтернативной энергетики, самолётостроения, фармакологии, производства медицинского оборудования и т.д.

«Третий уровень» инноваций — это не просто модернизация производственного процесса, а его качественное преобразование, с одной стороны, и разработка принципиально новых «революционных» интеллектуалоемких продуктов, с другой.

Возвращаясь к обсуждению знаний, полученных в ходе тех или исследований, важно понимать следующее. Сами по себе знания на производстве нужны не в качестве завершённого исследования явлений и процессов, а в виде промышленных технологий, использующих результаты этих исследований. Собственно, перевод знаний в технологию уместно называть инновацией.

Инновационность как основа эффективного технопредпринимательства предполагает использование в бизнесе новых технологий, уже доработанных до стадии коммерческого продукта.

Общепризнанной становится задача создания и развития инновационной экономики знаний, высоких технологий и наукоёмких производств. Задача состоит в том, чтобы создать экономику, генерирующую и применяющую наукоёмкие инновации, а не генерировать «инновации» для их мучительного внедрения в экономику.

Как может быть устроено пространство, в котором становятся возможными проведение исследований, разработка соответствующих технологий, передача этих технологий в производство, само производство и эффективные продажи? Сегодня «ответом» на эти вопросы стали технопарки.

Технопарк — это и есть способ организации такого пути. Это не здание и не комплекс сооружений, как часто представляют технопарк, это способ организации инновационного процесса — превращения нового знания в новый продукт.

Масштабы того или иного технопарка могут быть самыми разными: в одном случае в пространство технопарка включены все вышеречисленные процессы, в другом — только создание наукоёмких технологий и их продажа.

Международная ассоциация технологических парков определяет его следующим образом. Технопарк — это организация, управляемая специалистами, главная цель которых — увеличение благосостояния местного сообщества посредством продвижения инновационной культуры, а также состоятельности инновационного бизнеса и научных организаций. Для достижения этих целей технопарк стимулирует и управляет потоками знаний и технологий между университетами, научно-исследовательскими институтами, компаниями и рынками. Он упрощает создание и рост инновационным компаниям с помощью инкубационных процессов и процессов выведения новых компаний из существующих (spin-off processes).

Встречи школьников с технопредпринимателями

Идея встреч с успешными людьми существует уже давно; во многих школах такие встречи практикуются. Но сказать, что такая практика стала массовой, пока нельзя. Однако именно в таких встречах у подростков формируется образ взрослости и собственного будущего. И вне таких образов невозможно взросление. Чем дополнительно интересны встречи с технопредпринимателями?

Технопредприниматель — это не только организатор, руководитель и управленец, это и человек, имеющий собственное дело, за которое он отвечает, в том числе — личными деньгами. Это человек, который несёт ответственность и риски. Встречи именно с такими людьми крайне важны для подростков и старшеклассников. Здесь они получают образ продуктивного действия и оправданного риска, представление о реальности и значимости целеполагания, необходимости собственных планов на собственную жизнь и возможности успеха.

Технопредприниматель — это и человек, знающий цену хорошему образованию, понимающий необходимость самообразования в течение всей своей жизни. Реальность этого факта, выраженная эмоционально и убедительно, серьёзно влияет на отношение учащихся к школьной жизни.

Не всегда, но часто технопредприниматели оставляют школьникам свой электронный адрес, предлагают обращаться с вопросами и предложениями. Такие встречи и есть тот «социальный лифт», о котором говорят многие, но который немногим удаётся выстроить.

Стиль этих встреч — живая беседа заинтересованных взрослых людей. Опыт показывает, что встречи со школьниками оказываются полезны и интересны и предпринимателям, ведь это своего рода обратная связь: взгляд на бизнес тех, кто вступает в возраст экономической активности, лучше улавливает современные тенденции общественной жизни, яснее понимает потребности человека XXI века.

...Некоторые представления о роли и значении встреч подростков и старшеклассников с успешными взрослыми представлены на сайте Школьной Лиги РОСНАНО по адресу <http://schoolnano.ru/node/13215>

На встрече с бизнесменами и техно-предпринимателями есть смысл задать вопросы: какими качествами (личностными и профессиональными) нужно обладать, что нужно знать, чтобы стать автором стартапа? Как Вы стали технопредпринимателем? Какими качествами нужно обладать, что нужно знать, чтобы управлять высокотехнологичным производством, развивать его? Чем Вас привлёк именно этот тип бизнеса (высокие технологии)?

Школьная Неделя высоких технологий и технопредпринимательства

Организация системной работы в большинстве классов второй и третьей ступени в течение всего года в рамках образовательного проекта

«Школа и бизнес» достаточно сложна без предварительной подготовки. Существуют и промежуточные формы запуска такой работы. Так, например, уже три года подряд проводится Всероссийская «Неделя нанотехнологий и технопредпринимательства» (далее — Неделя НАНО). В 2014 году Неделя НАНО проводилась уже при поддержке Министерства образования и науки РФ. В этом событии приняли участие школы 63 региона страны.

Неделя НАНО — это образовательный проект, направленный на решение существующих разрывов в процессе образования, на выстраивание модели единого образовательного пространства взаимосвязанных видов деятельности: исследовательской, проектной и технологической.

Школьная Неделя нанотехнологий и технопредпринимательства выступает как: пространство отработки новых способов педагогической деятельности; средство налаживания образовательного взаимодействия школы и бизнес-структур; инструмент формирования школьного образовательного пространства, объединяющего «первую» и «вторую» половину дня; исследовательскую, проектную и технологическую деятельность учащихся.

Школа, решающая вопросы, связанные с развитием «человеческого капитала», должна иметь соответствующие институциональные структуры, где становится возможным выполнение таких задач. Школьная Неделя нанотехнологий и технопредпринимательства — одна из таких институциональных форм, имеющая поддержку на уровне Федерации и многих регионов нашей страны.

Разработанные планы организации Недели НАНО в 2014 году в школах-участницах проекта Школьная Лига РОСНАНО размещены по адресу <http://www.schoolnano.ru/nanoweek-2014>. В этом же разделе на сайте Школьной Лиги также размещено и около 25 вариантов отчётов о проведении Недели НАНО.

* * *

Школы, заинтересованные в развитии направления «Школа и бизнес», могут проводить свою школьную неделю, но имеющую более широкое название, а именно *Школьная Неделя высоких технологий и технопредпринимательства*.

В рамках такой Недели легче договариваться об экскурсиях на предприятия, о встречах с технопредпринимателями: они понимают, в связи с чем и для чего в таком случае приезжают в школу; школьники понимают, с кем они встречаются и почему; педагоги понимают смысл образовательной ситуации и образовательные задачи, которые решаются на встрече.

Содержание, форма и способы проведения Недели высоких технологий и технопредпринимательства определяются предметной спецификой Недели, требованиями новых образовательных стандартов и возрастными возможностями учащихся.

При проведении Недели высоких технологий и технопредпринимательства организовать работу целесообразно по трём большим предметным разделам:

- высокие технологии — чем они важны и полезны;
- научные исследования, значимые для высоких технологий;
- проекты, высокие технологии и технопредпринимательство.

Эти разделы целесообразно рассматривать как содержательные направления работы, конкретные формы которой могут быть самими разнообразными.

Все три направления принципиально важны для Недели. Содержательная логика этих направлений: «исследование — проект — технология — производство — новый виток исследований» увязывает науку, проектирование и технологии, показывает значение всех этих компонентов друг для друга, преодолевает разрыв между научными исследованиями, проектированием и производственным процессом.

Управленческая надстройка над этими процессами, представленная как технопредпринимательство, задаёт гуманитарную, социальную и эко-

номическую составляющую всей деятельности, которая называется «инновационное развитие экономики».

Собственно в этом, в деятельностном знакомстве учащихся с устройством и работой инновационной экономики, и состоит основная цель Недели высоких технологий и технопредпринимательства.

Базовые способы организации работы включают: трансляцию (информационные способы работы); встречи с экспертами, с представителями науки, производства и с технопредпринимателями; деятельностные формы работы учащихся с материалом, включая элементы игровой педагогики, учебные исследования, учебное проектирование и предпрофессиональные пробы. На пересечении трёх содержательных блоков и трёх способов организации работы учащихся оформляются девять вариантов организации мероприятий Недели (см. табл.).

Другими вариантами интеграции школы, науки, бизнеса могут быть бизнес-инкубаторы, в проектных командах которых принимают участие старшеклассники; работа подростков и старшеклассников в проектах в Центрах молодёжного инновационного творчества. Так, в рамках работы в Школьной Лиге РОСНАНО в гимназии № 44 Пензы создан музей занимательных наук. Это музей интерактивный: все экспонаты можно использовать и проделывать с их помощью опыты, требуется лишь соблюдать технику безопасности.

В гимназии уже четвёртый год работает конструкторское бюро. Учащиеся под руководством учителей технологии, физики, информатики разработали ряд физических приборов для проведения лабораторных работ и экспериментов.

Учебно-инновационным структурным подразделением гимназии стало школьное конструкторское бюро, где работают ученики 7–11-х классов, преподаватели школы и вузов, студенты.

Содержательные аспекты Недели высоких технологий и технопредпринимательства

	Информационный блок	Встречи с экспертами, учёными, технопредпринимателями (идеальный образ взрослости и деятельности)	Деятельностные формы организации	
			Игровая педагогика	Исследования, проекты, профпробы
Раздел 1. Высокие технологии — чем они важны и полезны?	Лекции, экскурсии, документальные фильмы, круглые столы, демонстрации	Встречи с экспертами, футурологами	Деловые игры-погружения	Изучение форсайт-исследований; исследование свойств и возможностей продуктов высоких технологий
Раздел 2. Научные исследования, значимые для высоких технологий	Лекции, экскурсии, документальные фильмы, круглые столы, демонстрации	Встречи с учёными (в лабораториях и конференц-залах)		Работа с текстами, лабораторные исследования, доклады на конференциях
Раздел 3. Проекты, технологии и технопредпринимательство	Лекции, экскурсии, документальные фильмы, круглые столы, демонстрации	Встречи с технопредпринимателями (в рабочих кабинетах и конференц-залах)		Работа с текстами, работа в лабораториях, мастерских, работа на испытательных стендах и полигонах

Основные принципы деятельности конструкторского бюро: комплексность, интеграция учебной, научной, опытно-конструкторской и воспитательной работы; последовательность в освоении различных принципов, методов и технологий выполнения конструкторских работ; содействие самореализации творческих способностей учащихся, развитию творческого потенциала педагогического состава гимназии.

Одно из направлений проектной деятельности на уроках технологии — разработка физических приборов и оборудования для демонстрации физических явлений. Конструкция оборудования должна быть максимально простой, так как оно изготавливается в школьных мастерских. Материалы и комплектующие должны быть доступны и недороги.

Ещё одно направление работы — «Общая робототехника». Конструкторы нового поколения «ПервоРобот NXT» имеют ряд особенностей, позволяющих строить образовательный процесс в соответствии с требованиями новых образовательных стандартов. Учитываются: универсальность — возмож-

ность использовать в начальном, основном общем и среднем (полном) общем образовании; межпредметность — использование на предметах естественно-научного цикла (физика, информатика), гуманитарного (история); нетрадиционность — конструкторы развивают творческие, исследовательские, нешаблонные способы деятельности.

Проектная ориентированная работа с конструктором позволяет организовать факультативное, домашнее и дистанционное обучение конструированию и программированию.

Технопарк как модель школы. Школа как модель технопарка

Может ли школа участвовать в развитии высокотехнологичного производства? Напрямую очевидно, что нет, а в решении кадровых вопросов развития территории, подготовке молодого поколения к трудовой деятельности, в том числе и в отраслях высокотехнологической промышленности, безусловно — да.

В ряде работ по истории педагогики было показано, что школа, которую мы называем «традиционной», была создана «под» задачи развития мануфактурного производства, а потом и индустриального общества. Сама по себе школа с классно-урочной системой по отраслям науки и производства, тактами работы по 45 минут со звонком-гудком начала и окончания работы, конвейерным переходом учащихся из класса в класс от предмета к предмету — не просто напоминает фабричное производство, но его моделирует и воспроизводит.

До какого-то времени такое устройство школы позволяло решать актуальные задачи, связанные с развитием индустриальной экономики, частично — науки и общества. Сегодня при подготовке школьников к жизни и работе в высокотехнологичном мире нужна другая модель общеобразовательной школы, другая модель дополнительного образования.

Исходная гипотеза о модели современной школы: образовательная инфраструктура школы может быть выстроена по образу и подобию технопарка — среды, создаваемой специально для поддержки процесса перевода научного знания, результатов научного труда в продукт промышленного производства, в товар.

Основные виды деятельности, которые объединяются в особых пространствах — технопарках — для поддержки инноваций как реализованных идей: исследовательская деятельность (в том числе — междисциплинарная); экспертиза перспективных разработок; изобретательская деятельность и проектирование, разработка прототипов и технологий; производство; маркетинг и сбыт; поддержка коммерциализации разработок; управление и технопредпринимательство.

Технопарк может быть локальным пространством, в котором «собраны» научные, конструкторские и производственные структуры, имеющие информационную и опытно-экспериментальную производственную базы и квалифицированный научный персонал, но может и разрастаться до масштабов наукограда.

В таком наукограде, кроме вышперечисленного, серьёзное внимание должно быть уделено созданию творческой среды для работы и досуга (в которой стимулируются новые идеи и их осу-

ществление) — пространства для встреч, общения, творческой деятельности, кафе, библиотеки. Для школы-технопарка всё сказанное означает существенную перестройку инфраструктуры, содержания, способов и средств организации и реализации образовательного процесса.

Сложившаяся практика учебного процесса такова, что учитель вынужден знакомить учащихся только с *итоговой* составляющей того, что называется «знание». Другими словами, в образовательном процессе практически нет деятельностно организованного материала о том, в связи с чем и как это знание было получено; нет и материала о том, как это знание, уже в качестве средства, было использовано в практике.

Именно поэтому и возникают затруднения в организации исследовательской и проектной деятельности. Ведь «рождение знания» — это собственно и есть исследовательская деятельность. Использование знаний как средства — это, в том числе, и проектная деятельность.

Отсутствие исследовательской и проектной деятельности порождает вопросы учащихся «Откуда это появилось?», «Для чего мы всё это учим?». Эти вопросы указывают на дефицит смыслов, возникающий у школьников в процессе обучения.

На этом фоне понятно, почему сегодня всё более актуальным становится введение в школе в качестве основных способов её работы исследовательской и проектной деятельности. В новых образовательных стандартах это зафиксировано чётко и однозначно.

В педагогическом отношении это — возвращение смыслов в учебный процесс; в социально-психологическом — поддержка процессов взросления подростков и старшеклассников; в социально-экономическом это — освоение норм деятельности, значимых для развития

науки и высокотехнологических производств. Реализация этих вызовов требует выстраивания новой конфигурации образовательного пространства, предельной формой которого и становится технопарк.

В рамках модели школы-технопарка должны быть школьные исследовательские лаборатории, учебные конструкторские бюро и испытательные полигоны.

В лабораториях работа строится вокруг изучения свойств объектов биологии, физики, химии; на испытательных стендах изучаются свойства новых материалов, в том числе — наноматериалов.

Школьные конструкторские бюро — это место разворачивания и реализации проектных замыслов. Принципиально важно, чтобы между лабораториями и конструкторскими бюро была выстроена содержательная связь.

В школе-технопарке должны быть организованы производственные участки, укомплектованные, в том числе, и оборудованием Fab-lab, на которых или в учебном режиме, или в формате реального производства изготавливается та или иная продукция, разработанная и прошедшая испытания в конструкторских бюро и на полигонах.

Такой продукцией могут быть игры, конструкторы, приборы, модели. Среди моделей могут быть модели, созданные, например, по чертежам Леонардо да Винчи; приборы и механизмы для кабинетов физики, биологии, географии; продукты, созданные по заказу производств.

Опыт школ показывает, что, например, оснащение школьных теплиц высокоточными приборами и механизмами, регулирующими микроклимат, вполне под силу и старшеклассникам.

Креативные студии цифрового кино, театральные студии, художественные мастерские — существенные элементы школы-технопарка.

Работа школьников в исследовательских группах и проектных командах обеспечивает необходимую социализацию, опыт предметного взаимодействия, конструктивного решения содержательных проблем.

Формирование разновозрастных групп в исследовательских лабораториях, конструкторских бюро, студиях и мастерских, появление в них студентов и взрослых, состоявшихся в своих профессиях, существенным образом улучшат качество работы этих структурных подразделений образовательной организации.

* * *

Жизнь и работа школы-технопарка достраивается формами взаимодействия школы и бизнес-структур — деятельностью профорientацией, экскурсиями-путешествиями, встречами с технопредпринимателями, профессиональными пробами... Тем самым поддерживается образовательная среда, которая объединяет научное творчество, экспериментальное моделирование и реальное производство. **НО**

ЕСЛИ ТЫ ДУМАЕШЬ, ЧТО ТВОЙ УЧИТЕЛЬ строг и требователен, подожди знакомства со своим начальником¹

Ольга Михайловна Новосадова,
директор по персоналу ООО «ТСЗ ГРУПП»
(Технологии и Системы Защиты)

Евгений Олегович Пятаков,
психолог

Одно из заблуждений человечества — убежденность в том, что простым людям, рядовым гражданам фундаментальные знания не нужны. В своём крайнем выражении это явление принято называть мракобесием, обскурантизмом. К сожалению, в большинстве своём люди активно сопротивляются получению знаний и собственному развитию, и более того, проявляют агрессивное отношение к своим ближним, которые к знаниям тянутся, не мыслят своё существование без изучения мира.

- мифы и заблуждения • фундаментальные знания • теория поколений
- ценности

На чём основано упорное мракобесие? Для чего природе нужно с таким упоением уничтожать умных людей в естественном отборе, выкорчёвывать интеллект (или не давать ему развиваться)?! Возможно, обществу не требуется много умных, развитых людей? А природе?

Если нет потребности у природы, нет заказа в обществе, то нет и правильного воспитания в семье, в школе, в учебных заведениях. Если идти по «неправильным» направлениям и дорогам, придёшь не к тем целям.

Но для полноты картины необходимо отметить, что даже в пору разгула костров инквизиции в Европе открывались университеты. История показывает, что, к счастью, и, казалось бы, вопреки всякой логике, человечество ухитряется-таки из раза

в раз выбираться из трясин самого безнадежного и кровавого мракобесия. И во многом потому, что находятся люди, способные увидеть, пересмотреть и открыто опровергнуть те базовые заблуждения и мифы, на которых мракобесие держится. А они у каждой эпохи свои. Есть они, как это ни печально, и у эпохи Интернета. И живут, в основном, в головах молодых людей.

С точки зрения реальной повседневной жизни и экономики попытаемся вычлени-

¹ От взрослого человека (любого закончившего среднюю школу считаю взрослым, это уже наш «рынок труда») ждут ответственных шагов и решений. Общение в школе с учителями — подготовка к взрослой жизни, умению выстраивать отношения с руководством, которое, подчас, не будет снисходительно относиться к тебе.

и обозначить эти мифы и показать, как донести до молодых людей их опасность и лживость.

Миф 1. Сегодня не нужно напрягаться и получать фундаментальные академические знания

Получая фундаментальные знания, человек учится думать, мыслить, а не «скакать по верхам». Именно в этих разных подходах состоит основное различие прежнего и современного образования. Нас, представителей прежнего образования, учили думать, анализировать, структурировать полученные знания. Нас учили пользоваться системным анализом для решения разнообразных задач, учили «добывать» знания, а не «глотать» готовые. Подготовка докладов, рефератов требовала предварительно перечитывать огромное количество книг. И обязательно мы должны были делать свои заключения, свои выводы, давать свои предложения. Теперь даже разными словами пользуемся: тогда — знания, сейчас — информация.

Конкретные знания могут забыться, устареть, а глубинный смысл фундаментальных знаний заставляет постоянно учиться, профессионально расти. Именно фундаментальные знания и стремление к их обретению показывают красоту познания.

Чему стоит учиться? — Думать, анализировать, прогнозировать, делать выводы.

Знания не должны лежать мёртвым грузом. Умение видеть внутренние связи, перспективы, пользоваться знаниями дают именно фундаментальные науки и подходы к их изучению.

Даже если в фундаментальных науках происходят естественные изменения, остаются мыслительные навыки, дающие возможность двигаться вперёд. Более развитый человек — умный, обучаемый — имеет больше возможностей реализовать себя, а значит, больше шансов на успех в социуме. Фундаментальные знания дают огромный импульс

к развитию, а значит, у соискателя на рынке труда больше возможностей.

И ещё один аргумент в пользу того, что даже рядовым гражданам нужны фундаментальные знания: как бы ни ругали «доцифровую» эпоху, невозможно игнорировать один ключевой факт. До сих пор наша экономика держится, по большей части, на остатках тех глобальных промышленных мощностей, транспортных артерий, сырьевых источников (например, нефтяных месторождений), которые были открыты, построены или заложены в СССР. На это работали миллионы людей. И заметим — не рабов, способных лишь перетаскивать камни под плетью надсмотрщика, и не «офисных хомячков», умеющих лишь быстро долбить по клавишам и находить в Интернете самую простую и поверхностную информацию, а людей образованных и понимающих — хотя бы в рамках своего производственного участка — что они делают, почему и зачем (уже для этого нужны фундаментальные знания). И при этом не боящихся лишней раз «поработать ручками» за идею и на благо других, а не только себя.

Миф 2. Современные технологии прекрасно развивают алгоритмическое мышление², и этого вполне достаточно

Естественно, что основные ставки в обучении такому мышлению делаются на Интернет, ведь в нём, якобы, можно

² Алгоритмическое мышление — совокупность мыслительных действий и приёмов, нацеленных на решение задач, в результате которых создаётся алгоритм, являющийся специфическим продуктом человеческой деятельности. Такой способ мышления отличается формальностью, логичностью, ясностью, способностью облечь любую абстрактную идею в последовательную инструкцию, пошаговое выполнение которой воплощает эту идею в жизнь. Алгоритмический способ мышления не связан только с вычислительной техникой, он помогает решать задачи в любой сфере деятельности людей. Во многих случаях своей жизни человек, так или иначе, применяет алгоритмический подход. Источник <http://algot.adept-proekt.ru/chto-takoe-algoritmicheskoe-mshlenie>

найти ответы на любые вопросы. Правда, вопрос о том, насколько качественны и достоверны такие ответы, часто не ставится. Равно как и о том, полезна ли для развития интеллекта в целом привычка получать ответы легко, быстро в «разжёванном» виде. И не становится ли от этого изначально пытливый и любознательный детский мозг «ленивым»?

Между тем законы природы вечны и беспощадны. И они говорят: **что** постоянно не тренируется, то затухает, не развивается, а затем деградирует. Как сказала Чёрная Королева из сказки «Алиса в Зазеркалье»: «Нужно бежать со всех ног только для того, чтобы остаться на том же самом месте».

Мы сталкиваемся с массовым проявлением того, что молодые люди не способны собирать и обобщать материал, в какой бы области они ни работали. А ведь без этого тот же Интернет бесполезен. Информации в нём много, но её не так-то просто использовать, скажем, для создания нового продукта, идеи, проекта. Все-го того, что наиболее востребовано уже сейчас и в жизни, и в работе.

Из-за поверхностного подхода ко всему молодые люди работают только на оперативном уровне, отсутствует тактическое и стратегическое мышление. «Вот сейчас мы быстренько посмотрим в Интернете и решим все вопросы», — таков алгоритм. Иными словами, из-за того, что современные люди слишком концентрируются на развитии алгоритмического мышления, порой этого не осознавая, выпадает очень важное звено — развитие интеллекта, возможность думать. При алгоритмическом подходе ускользает смысл происходящего, что приводит к грубейшим ошибкам и сбоям в работе. Вспомним хотя бы падение ракеты-носителя «Протон-М» 2 июля 2013 года. Как выяснила техническая комиссия, виноват был сборщик — недавний выпускник колледжа. Он не просто вставил датчики угловых скоростей вверх тормашками, пустив ток не в том направлении. Он сломал «защиту от дурака»: когда датчики не встали не в свои гнёзда, просто вбил их туда кувалдой... Очень алгоритмично, наверное, мыслил молодой человек: есть конкретная проблема, надо конкретно её решить — здесь и сейчас. Быстро, и, по возможности, не напрягаясь умственно.

Миф 3. Сегодня нет нужды в том, чтобы учиться излагать свои мысли в письменном виде

Сейчас чудовищно мало читают классическую литературу, анализируют её, тем самым лишая себя очень важных уроков нравственности, привычки думать и возможности расширить свой словарный запас. Примитивное изучение или неизучение русской и мировой литературы пагубно сказывается на формировании личностных качеств молодых людей. Но для чего-то же у нас в головном мозге есть центр письма? Необходимо тренировать это далеко не пустое место в голове: постоянно писать сочинения на разные темы, анализировать образы героев художественных произведений, включаться в исследование, задавать себе вопросы, пытливо искать ответы.

Ведь если приходится систематизировать информацию, описывать её в таблицах, схемах и графиках (а это необходимо делать в любой профессии, требующей интеллектуального труда и оплачиваемой более-менее прилично), наплевательское отношение к художественной литературе и работе с ней очень сильно и явно «аукается». У современных молодых специалистов это наблюдается сплошь и рядом. Для них крайне затруднительно быстро понять суть проблемы, собрать материал и описать его кратко и чётко. Давайте начнём с русского языка и литературы, ведь они — не только повод, чтобы потренировать мозг. Главное — они часть нашей культуры.

Миф 4. Не обязательно развивать коммуникативные навыки. Ведь общаться можно с помощью электронной переписки, скрывая своё лицо и выражаясь на простом «интернет-новоязе»

И опять мы обращаемся к современным технологиям, которые частично мешают образованию человеческих чувств.

Мы говорим «коммуникации» вместо сердечного слова «общение», тем самым выхолащивая смысл человеческих отношений. Деликатность, нежность, чуткость, чувствительность, ранимость, уязвимость становятся ненужными, обременяющими, утяжеляющими эмоциями. Не развивая человеческих качеств, мы обедняем свою жизнь.

В основном все виды работ ориентированы на коллективный труд, сегодня это особенно очевидно. Лишь теоретики или небольшое количество специалистов трудятся в одиночку. Между тем у очень многих молодых работников не сформировано умение работать в команде, в коллективе. Это умение общаться с другими людьми по «вертикали» и «горизонтали» закладывается, развивается и совершенствуется с детства. Мы — биосоциальные системы, где же наше стремление уметь жить в мире с другими людьми? Природа наказывает людей за нарушение её законов.

Миф 5. Учиться после вуза уже не обязательно. Всё, что надо, ты уже получил

Часто приходится сталкиваться с искренним недоумением молодых специалистов: «Зачем учиться дальше, повышать квалификацию? Ведь диплом есть — этого вполне достаточно». Подчас эту мысль озвучивают совсем неглупые люди с большим потенциалом. Куда исчезает природная пытливість?

Стажировка и практика — очень важные этапы подготовки специалистов. Опыт показывает, что студенты, проявляющие активность во время обучения, стремящиеся вникать во многие аспекты работы, имеют больше шансов дальнейшего трудоустройства. Только диплом в конце обучения — этого, как правило, мало. Студенты с опытом работы могут выбрать работодателей.

Активная жизненная позиция во время обучения (которая проявляется в том, что человек добровольно участвует в общественной

жизни, волонтерских проектах) помогает углубить свои знания, убедиться в правильности выбранного пути, расстаться с иллюзиями, в какой-то степени определиться в жизни. Во время стажировки и практики студенты учатся работать, то есть постоянно и напряжённо трудиться, не ощущая при этом дискомфорта. Мало того, испытывая чувство удовлетворения и осмысленности жизни.

Безусловно, каждый человек ищет себя, своё место в жизни, но желательно, чтобы эти поиски и решения носили разумный, целенаправленный, а не импульсивный характер (по принципу: попробовал — бросил, попробовал — бросил, даже попытавшись преодолеть первые сложности).

Между тем, человек, который чувствует, что его профессиональный и личностный уровень повышается, не просто мысленно «ставит галочку» в дневнике своих достижений. Он испытывает от этого глубокое, ни с чем несравнимое удовольствие. Жизнь становится всё более осмысленной, интересной, эмоционально наполненной. Об этом, наверное, стоит регулярно напоминать молодым людям.

Необходимо посещать семинары, форумы, практические конференции в любой доступной форме. И, разумеется, курсы повышения квалификации и переподготовки. Надо ориентировать молодых людей на постоянное обучение. И ещё важный момент — уметь подводить итоги после каждой учёбы — насколько человек стал профессиональнее.

Профессиональный рост невозможен без понимания того, что самообразование должно быть непрерывным (хотя и не обязательно постоянно интенсивным). Нужно искать наставника, учиться у всех, кто хоть в чём-то лучше тебя, учиться работать, добросовестно выполнять свои обязанности — вот основные направления процесса самосовершенствования. Без профессионального роста не будет

и служебного роста. Ориентир на карьерный рост, карьера любой ценой, без фундаментальных и постоянно пополняющихся знаний — идол на глиняных ногах. Главнейшее в здании — это отличный фундамент.

Миф 6. Мир радикально изменился, и мы по определению «круче» наших отцов. Им пора это признать

Иначе говоря, мы более приспособлены к новому «цифровому» миру, поскольку в нём родились и выросли. Конечно, «старички» с их устаревшими взглядами на жизнь (что удобства — не главное в жизни, что надо упорно трудиться и подстраиваться под других людей) ещё многое контролируют и на многое влияют. Но это ненадолго, и они это должны понимать. Поэтому уже сейчас можно выставлять им свои требования и условия. Заявлять о своих желаниях. Ведь мы — «круче» их.

Если ставить себя выше всех, то нарушается основной закон природы — равновесие.

Просматривая многочисленные резюме, часто приходится сталкиваться с неадекватной оценкой себя, своих знаний и умений: молодой, дипломированный специалист предъявляет явно завышенные требования к работодателю. Ребята после института пребывают в полной уверенности в значимости своих знаний и навыков. Никто не умаляет их достоинств, но хочется спросить: «А ты хотел бы попасть к вчерашнему студенту-троечнику из медицинского института?». Кстати, медики постоянно повышают свою квалификацию, осваивают новые технологии и методики. Почему же работники других специальностей порой так энергично сопротивляются?

В резюме часто не указывают курсы и семинары, на которых соискатель учился. А при собеседовании выясняется, что посещал, учился, даже есть документы. В чём же психологическая причина такого отношения к самому факту учёбы? — В принципиальном нежелании учиться. Но на рынке труда побеждают работающие, постоянно обучающиеся и использующие свои знания в практике люди. Люди, стремящиеся к профессиональному росту, умеющие работать в команде, адекват-

но оценивающие себя в жизни, надёжные, ответственные, трудоспособные и трудолюбивые. Вот и надо работать ещё в юности над формированием личностных качеств, таких необходимых в жизни.

Ученики в школе ориентированы только на сдачу экзаменов и зачётов. Школа пройдёт, а личностные качества не сформируются. Как жалко упущенных возможностей и напрасно потраченного времени! Проблема эта многолика. Есть много её вариантов.

Первый вариант: часто встречаются дети умненькие, прекрасно обучаемые, с хорошими человеческими качествами, но без упорства, трудоспособности (человеку всё даётся легко — зачем воспитывать усердие?). Как же в дальнейшем человеку будет тяжело в жизни!

Второй вариант: умный, трудолюбивый, упорный, настойчивый ученик, но идёт «по головам», не оглядывается на выжженную пустыню после себя, не умеет, не может, не хочет работать в команде. Но ведь растёт не теоретик или охотник-одиночка. Учится и получает специальность для работы человек, которому, по самой сути своей профессии, предстоит работать в команде. И опять: «Как же в дальнейшем человеку будет тяжело в жизни!».

Третий вариант: от природы человек наделён всеми достоинствами, но среда обитания не дала, не позволила нормально развиваться. Здесь множество вариантов ситуации под названием: «Неправильно сформированы личностные качества в детстве и юности».

Четвёртый вариант: есть внутренняя оценка своих возможностей, потенциал прекрасный, но реализована лишь малая часть возможностей. И человек, часто не отдавая себе отчёта, мучается, мечется, искренне не понимая причины своих неудач.

Здесь множество вариантов ситуации под названием: «Неправильно сформированы личностные качества в детстве и юности».

Давайте правильно воспитывать личностные качества. Давайте стараться выпускать в жизнь людей с меньшей деформацией.

Кстати, если речь зашла о «супер-возможностях» цифровых технологий, нелишне было бы напомнить молодым людям следующее: покойный Стив Джобс — создатель одного из мировых IT-гигантов (корпорация Apple), запрещал своим детям слишком долго сидеть и играть с айпадами и айфонами. А тем более использовать их по ночам и в выходные дни. И он в этом не одинок. Многие ведущие авторитеты в области цифровых технологий делают сегодня то же самое. Так, большинство руководителей технологических компаний и предпринимателей из Кремниевой Долины ограничивают время, которое их дети проводят у экранов, будь то компьютеры, смартфоны или планшеты.

Например, Крис Андерсон, бывший редактор Wired, который стал исполнительным директором 3D Robotics, ввёл ограничения на использование гаджетов для членов своей семьи и даже настроил девайсы таким образом, чтобы каждым из них не могли пользоваться более двух часов в сутки. Притом, что старшему ребёнку 16 лет. Некоторые идут ещё дальше. Алекс Константинополь, директор OutCast Agency, говорит, что её пятилетний сын вообще не использует гаджеты в будние дни. Двое других детей, которым от 10 до 13 лет, могут пользоваться планшетами и ПК в доме не дольше 30 минут в день. А Эван Уильямс, основатель Blogger и Twitter, говорит, что у двух его сыновей тоже есть такие ограничения. В их доме сотни бумажных книг, и дети могут читать их сколько угодно. А вот планшетами и смартфонами они могут пользоваться не дольше часа в день.

Исследования показывают, что дети до 10 лет особенно восприимчивы к новым

технологиям и практически становятся зависимыми от них. Им нельзя разрешать пользоваться планшетами больше получаса в день, а смартфонами дольше двух часов в сутки. Для 10–14-летних детей использование ПК допускается, но только для выполнения школьных заданий.

Миф 7. Мир мне должен... А я ему — нет

Этот миф очень многолик, поэтому придётся описать несколько его вариаций.

Так, молодые люди слишком рано, не имея ещё никакого опыта, когда им предлагают заняться чем-то общественно полезным, начинают задаваться вопросами: «А зачем мне это? А почему я? А что мне за это будет?». Не получая простого приятного и очевидного ответа (большие деньги), отказываются напрягаться и что-то делать, оправдывая своё безделье псевдофилософскими рассуждениями. И сами себя обманывают, загоняя в жизненный тупик, — кому нужен тридцатилетний, который ничего толком не умеет, кроме выполнения простейшей работы.

Очень часто молодые люди заявляют следующее (прямо или косвенно):

- Современный «цифровой» мир даёт массу возможностей, чтобы сразу неплохо устроиться, особенно не напрягаясь и занимаясь только тем, что тебе нравится. И на это хорошо жить.
- Я хочу сразу найти «крутую» идею, «замутить» супер-проект, и пусть он дальше сам крутится, качая мне в карман деньги. А я буду лежать на пляже. Вон, Марк Цукерберг, создатель Facebook, смог. А он такой же пацан, как и я.
- Я не хочу работать в офисе, в команде. Я хочу лежать на пляже с ноутбуком, не спеша «лабать» проектики для начальника, который находится за 1 000 км и получать деньги на карту.

Работодатель должен обеспечить мне максимально комфортные условия работы, «вытирать сопли» и платить столько, сколько нужно мне. А сколько я приношу сам денег в компанию — это вопрос десятый.

Что объединяет всех этих молодых людей?³ Фантастический инфантилизм, паразитизм, неадекватная оценка своих возможностей, непонимание закона природы — закона равновесия.

По сути, под маской красивых слов перед нами предстаёт многоликий паразит. Если спросить его или множество похожих людей, что такое счастье, они ответят: **ничего** не делать и **всё** иметь. Что-то в этой формуле не стыкуется, в ней отсутствует баланс. Ведь в то же самое время кто-то должен печь хлеб, управлять самолётами, устанавливать лифты, лечить зубы, содержать в чистоте пляж, оперировать больных... И всё должно быть для этих ребят отлично и надёжно произведено и сделано! Все должны им помогать, а они только потреблять.

Спросите их прямо и откровенно, такой ли точки зрения они придерживаются?

А когда не смогут достойно ответить, заметьте, что все эти демагогические рассуждения — лишь оправдание своей лени, никчёмности. А на самом деле именно сейчас исчерпывающая характеристика такого человека укладывается в одну фразу: «никто, ничто и имя его — никак». А ведь в детстве был активный ребёнок, куда же всё подевалось?

И вспоминается Емеля на печи, с вожделием ждущий, что щука за него всё сделает, поможет, всё решит сама. «Женитьба Бальзаминова» — наглядная иллюстрация этой позиции: ничего не делать, только мечтать — и мечта каким-то волшебным образом воплотится.

Можно мечтать о супе, напряжённо вглядываясь в плиту, но если не заработать деньги, не купить продукты в магазине, не сварить этот самый суп, ничего не появится. Все мечтатели спускаются с небес и идут к холодильнику, не так ли?

Иллюзия простоты и доступности работы в Интернете вводит молодых людей в заблуждение. Если только мечтать и при этом **ничего**

не делать для воплощения своей мечты, то можно предположить, что из ничего **ничего** и не получится.

Когда спрашиваешь на собеседовании кандидата: «Если у Вас будут **неограниченные** материальные возможности, о чём бы Вы мечтали?», у многих мечта сводится к квартире, даче, машине и прочим среднестатистическим атрибутам. Ещё один вопрос: «Что молодой человек сделал или делает для достижения своей мечты?». Крайне редко услышишь красивый ответ, выходящий за рамки рядовой «миски». Как правило, на масштабные ответы способны люди постарше, которым за 40 лет.

Теперь о проектах. Чтобы выйти на хороший проект, за который заплатят реальные деньги, чтобы генерировать идеи, а главное, чтобы у идеи «выросли ножки», чтобы идея претворилась в жизнь, требуются активная жизненная позиция, высокий, наработанный долгим трудом профессионализм и особая, мощная энергетика, которая, также накапливается годами. Если всего этого нет, можно сколько угодно предлагать проекты. Никто их не купит, поскольку их идейная слабость и банальность исполнения будут видны сразу.

Напоследок в качестве прощального напутствия современным молодым людям хотелось бы привести знаменитые 11 правил-напутствий Билла Гейтса³, которые он адресовал всем молодым людям, вне зависимости от их происхождения и уровня достатка родителей. Кстати, в условиях нашей нестабильной действительности многие из них выглядят ещё более актуальными, чем для Европы и США.

³ Билл Гейтс — американский предприниматель и общественный деятель, филантроп, один из создателей (совместно с Полом Алленом) и крупнейший акционер компании Microsoft. В период с 1996 по 2007 год и в 2009 году — самый богатый человек планеты по версии журнала Forbes.

1. Жизнь несправедлива — свыкнись с этим фактом.
 2. Миру наплевать на твоё самоощущение и самоуважение. Мир ожидает от тебя каких-нибудь достижений, перед тем как принять во внимание твоё чувство собственного достоинства.
 3. Очень маловероятно, что тебе начнут платить 40 тысяч долларов в год сразу после окончания школы. Ты не станешь вице-президентом компании, с лимузином и личным шофёром, пока не заслужишь этого.
 4. Если ты думаешь, что твой учитель строг и требователен, подожди знакомства со своим боссом. В отличие от учителя, карьера босса зависит от того, как ты справляешься со своими заданиями.
 5. Обжаривать бургеры в «Макдоналдсе» — не ниже твоего достоинства. Твои прадеды назвали бы любую, даже такую, работу «хорошим шансом».
 6. Не спеши обвинять в каждой своей неудаче своих родителей. Не ной и не носись со своими неудачами, учись на них.
 7. До твоего рождения твои родители не были такими скучными и неинтересными людьми, какими они кажутся тебе сейчас. Они стали такими, зарабатывая на твоё беззаботное детство, стирая твою одежду и слушая твою бесконечную болтовню о том, какой ты классный. Поэтому, перед тем как отправляться спасать леса Амазонки от уничтожения жадным поколением твоих родителей, попытайся для начала привести в порядок свою комнату.
 8. Твоя школа отменила деление на победителей и лузеров, жизнь — нет. В некоторых школах прекратили ставить плохие отметки, разрешили сколько угодно попыток сдать тест или ответить на вопрос... Это нисколько не похоже на то, что происходит в жизни.
 9. Жизнь не разделена на семестры, летних каникул в ней не существует, и очень мало работодателей, заинтересованных помочь тебе найти твоё собственное «я». Тебе придётся делать это в твоё личное время.
 10. Не путай реальную жизнь с тем, что показывают по телевидению. В жизни людям приходится большую часть времени проводить не в кофейне, а на рабочем месте.
 11. Поддерживай хорошие отношения с «очкариками-ботаниками». Скорее всего, один из них когда-то станет твоим начальником.
- Кстати, у Билла Гейтса трое детей. В их воспитании он руководствуется строгими правилами: дети должны работать и пробиваться в жизни сами. Своё многомиллиардное состояние Гейтс намерен потратить на благотворительность, детям же — дочерям Дженнифер, Фиби и сыну Рори — он решил оставить в наследство лишь 0,2% от него и ни цента больше. Чтобы не вырасти аморфными и бездельными, подростки должны иметь представление о реальной жизни, убеждён Билл Гейтс. **НО**

РОДИТЕЛЬ И УЧИТЕЛЬ: конфликт или сотрудничество



Сергей Михайлович Курганский,
директор департамента образовательных программ
Международной академии качества и маркетинга,
кандидат педагогических наук,
заслуженный учитель РФ, г. Санкт-Петербург

*Поведение – это зеркало,
в котором каждый показывает свой лик.*
И.В. Гёте

Существует мнение, что конфликт — это толчок к развитию, а преодоление конфликтной ситуации выводит взаимоотношения на новый уровень. Другое мнение: конфликты разрушают отношения, и их необходимо предупреждать и избегать. В статье раскрываются вопросы профилактики конфликтных ситуаций в школьной среде, формы и методы работы с учителями и родителями по преодолению конфликтов в общеобразовательной школе.

- конфликт • кризис отношений • «учитель — ученик» • «учитель — родитель» • последствия конфликта • алгоритм анализа конфликта • добрые отношения

Чарльз Ликсон в своей книге «Конфликт. Семь шагов к миру» изложил рекомендации по урегулированию конфликтов:

1. «Снимем маски»: участники конфликта должны быть предельно искренны, не скрывать свои истинные мотивы.
2. «Выявляем подлинную проблему»: необходимо выявить реальную причину конфликта, очистить её от шелухи различных наслоений.
3. Отказываемся от установки: «Победить любой ценой».
4. «Находим несколько возможных решений». В любом конфликте возможно несколько вариантов решения. Необходимо обсудить всё, чтобы было из чего выбирать.

5. «Оцениваем варианты и выбираем лучший». Необходимо выбрать не только самый конструктивный вариант, но и самый приемлемый для всех сторон.
6. «Говорим так, чтобы нас услышали». Главным инструментом улаживания конфликта является общение сторон. Общаться надо так, чтобы быть услышанными, а также слышать и понимать другого.
7. «Признаём и бережём ценность отношений». Сохранение добрых отношений в решении конфликтов всегда нужно ставить во главу угла¹.

¹ Ликсон Ч. Конфликт. Семь шагов к миру. — СПб: Питер., 1997. — 160 с.

Если следовать этим рекомендациям, то между учителями и родителями не было бы никаких конфликтов. Но, увы, мы живём в мире, где часто солнечный свет взаимопонимания заслоняется мрачными тучами обид, дует холодный ветер подозрений, сверкают молнии конфликтов... Как сохранить прекрасную погоду в нашей душе, жить в мире и радости? Как не «промокнуть» под дождём непонимания и как помочь в этом... Сигналами конфликта служат кризис отношений, напряжение при общении, недоразумения, общий дискомфорт. Если конфликт разрешается деструктивно, его последствиями будут чувства тревоги, беспомощности, развала, отрицания, ощущение эскалации конфликта, поляризация. И, наоборот, если конфликт разрешается конструктивно, человек чувствует, что всё идёт гладко, испытывает радость общения, успеха, энергичность.

Сам по себе конфликт не является ни плохим, ни хорошим. Конфликт нейтрален, как нейтральны явления природы: снег, дождь, гром, гроза или радуга. «Плохим» или «хорошим» конфликт делают последствия, к которым он приводит. В любом случае при решении конфликта только с помощью действенный результат чаще всего предсказуем и имеет три возможных варианта:

1. Побеждает сторона, обладающая большим количеством ресурсов и полномочий, заставляя оппонента подчиниться её требованиям.
2. Сторона, обладающая меньшими ресурсами и полномочиями, физически выходит из конфликтной ситуации.
3. Конфликт будет нарастать, углубляясь, разрастаясь, включая в себя новых участников и, как следствие — новые «зоны разногласий». Локальный конфликт, таким образом, превратится в долгую затяжную войну с переменным успехом и совершенно непредсказуемым результатом для обеих сторон.

При этом все три сценария деструктивны.

Альтернативным вариантом поведения в конфликте, направленным на его конструктивное завершение, является следующий универсальный алгоритм, ведущий к разрешению практически любой конфликтной ситуации:

Шаг 1. Установление атмосферы доверия и сотрудничества.

Шаг 2. Согласование восприятия конфликтующих сторон.

Шаг 3. Согласование интересов конфликтующих сторон.

Шаг 4. Поиск, согласование и принятие решений о совместных действиях, направленных на решение конфликта с учётом интересов обеих сторон.

Шаг 5. Реализация достигнутых договорённостей.

Почему возникают конфликты между учителями и родителями

Школа по сравнению со многими другими учреждениями отличается обилием всевозможных межличностных, групповых, ролевых взаимосвязей, причём порой запутанных, тесно переплетённых и неоднозначных. Кроме школы, в обществе практически нет других социальных институтов, имеющих столь разнородный по множеству параметров (возрасту, уровню образования, социальному положению, интересам, потребностям, ценностям, авторитетам) и одновременно столь многочисленный контингент. Поэтому многие конфликтные ситуации в концентрированном виде сосредоточиваются в школе.

Конфликты учителей с родителями начинаются с конфликта учителя с учеником. Ученик не может быть всегда послушным, а учитель всегда терпеливым. Это — человеческий фактор, и никуда от него не уйти.

Специфические причины конфликтных ситуаций в системе «учитель — родитель»:

с точки зрения родителей:

- некомпетентность учителя: учит не тому, учит не так, не может нормально общаться с родителями;
- неумение педагога найти подход к ребёнку: мой ребёнок способный, а её боится;
- учитель всех детей делит на «любимчиков и остальных»;
- успеваемость ребёнка: занижает оценки, не объективно оценивает, предъявляет завышенные требования;
- унижает детей, оскорбляет их;
- плохо высказывается о родителях при детях;

с точки зрения учителей:

- несостоятельность родителей в воспитании ребёнка: не выполняют элементарных требований, к примеру, чтобы их ребёнок ходил в школу в школьной форме, имел необходимую форму для занятий физкультурой; не уделяют ребёнку должного внимания;
- повышенные, нередко безосновательные требования к учителю: почему классный руководитель не может находиться с детьми все перемены, помогать ребёнку делать уроки; вы обязаны любить наших детей; вы должны поставить моему ребёнку пятёрку;
- слишком высокого мнения о своём ребёнке;
- родители опираются на свои случайные и внешние наблюдения за школой;
- ни во что глубоко не вникают;
- поверхностно судят об учителях;
- совершенно не контролируют ребёнка;
- не уделяют ему внимания, а приходят с претензиями к учителю;
- учителя обязаны учить и воспитывать их детей;
- часто вмешиваются в учебный процесс;
- классный руководитель не подходит для нашего ребёнка;
- учитель у нашего ребёнка не такой.

Педагогическая практика и научные исследования позволяют сформировать наиболее специфические причины конфликтных ситуаций между родителями и учителями:

- разные уровни общей и педагогической культуры, несогласованность стратегии и тактики воспитания («педагогический разнобой»);
- непонимание родителями сложности учебно-воспитательного процесса, зависимости его эф-

ШКОЛА И ВОСПИТАНИЕ

фективности от многих факторов, помимо школы и семьи;

- различие в отношении к ребёнку как к личности.

В основе возникающих конфликтов лежит неудовлетворённость родителей в области обучения и воспитания детей, организации образовательного процесса, положением учащегося в системе внутриклассных связей или отношением учителя к учащемуся или родителям.

Что может спровоцировать создание конфликтной ситуации между учителями и родителями?

Это могут быть следующие факторы:

- проявление агрессии или антипатии родителей к учителю, родителей к другим родителям класса;
- проявление недовольства директором школы, построением образовательного процесса;
- неадекватная критика деятельности учителя;
- отрицательная оценка профессиональной деятельности учителя;
- активное навязывание своей точки зрения;
- отказ от компромиссов, предлагаемых учителем и администрацией школы;
- создание групп и коалиций, противоборствующих целям школы;
- чрезмерная опека родителями своих детей;
- втягивание учащихся и родителей в назревающий конфликт.

Как разрешить конфликт между учителями и родителями

Иногда конфликтную ситуацию создаёт сам учитель, к примеру:

- использует стиль руководства, неадекватный требованиям времени;
- игнорирует мнение родителей при решении важнейших задач ученического коллектива;

- не проявляет интереса к личностям учащихся и родителей;
- использует конфиденциальную школьную информацию во вред отдельным учащимся и родителям;
- игнорирует интересы учащихся и родителей;
- неэффективно и нерационально решает вопросы индивидуального характера, касающиеся взаимодействия родителей и учителя.

Всякий конфликт можно проанализировать по определённому алгоритму. При этом можно накопить опыт решения и суметь эффективно и разумно разобраться в конфликтных ситуациях.

Примерный алгоритм анализа конфликтной ситуации

1. Описание ситуации, её участников.
2. Природа и суть ситуации.
3. Поведение одной стороны.
4. Поведение другой стороны.
5. Момент, позволяющий предупредить перерастание проблемы в конфликт.
6. Что помешало этому (эмоциональное состояние, присутствие свидетелей, растерянность, неожиданность, другое)?
7. Каким был выход из конфликта?
8. Какие приёмы взаимодействия с конфликтующими сторонами использовал учитель?
9. Анализ поведения учителя в данной ситуации: правильно — ошибочно.
10. Варианты поведения после конфликта.
11. Что предпринять, чтобы избежать аналогичных конфликтов?

Как наладить контакт родителей и учителей. Пути взаимодействия

Особое место в школьной жизни занимает организация общения учителей-предметников и родителей. Возникнет ли конфронтация или же общение будет развиваться конструктивно, во многом зависит от стратегии классного руководителя. Как показывает практика, роль посредника, третейского судьи или ме-

диатора классный руководитель принимает только тогда, когда конфликт уже разразился или вот-вот грянет. Каковы пути взаимодействия?

Изменить стратегию взаимодействия можно. Для этого необходимо чётко осознавать, что в основе успеха лежит совместный характер деятельности, при котором каждый из участников следует своей роли и выполняет свои функции. Родителям необходимо рассматривать как полноценных участников педагогического процесса, а не как палочку-выручалочку, о которой вспоминают тогда, когда педагоги не справляются с ситуацией. На плечи классного руководителя ложится забота об организации сотрудничества родителей и учителей-предметников в решении важных задач обучения и воспитания. Его посредническая роль может быть реализована в полной мере при условии активной помощи со стороны учителей и целенаправленного включения родителей в жизнь класса. Каждый классный руководитель должен:

- разработать механизм прямой связи родителей и учителей;
- систематически, а не эпизодически развивать и совершенствовать взаимодействие с учителями-предметниками;
- постоянно включать родителей в жизнь класса.

Рекомендации учителям:

- помните, что в момент конфликта наблюдается приоритет эмоций над разумом;
- используйте многоальтернативный подход решения проблемы (не отвергайте предложения другого лица, оставляйте за собой право на ошибку, тщательно проанализируйте все варианты);
- пересмотрите конфликт (определите то, что действительно важно, что будет, если ситуация не разрешится, ориентируйтесь на решение проблемы, а не на связанные с ними эмоции);
- постарайтесь снизить внутреннее напряжение (следите за тем, чтобы был выход эмоций, а не выходка, разрядка необходима,

но не на человеке, а в делах, не констатируйте эмоциональное состояние партнёра);

- не обвиняйте и не приписывайте ответственность за ситуацию другим людям;
- ориентируйтесь на достоинства родителя и сами старайтесь оправдывать его ожидания;
- не преувеличивайте собственный вклад в решении проблемы;
- предложите собеседнику встать на ваше место, спросите его: «Что делать?»;
- независимо от результатов конфликтного взаимодействия не разрушайте отношения.

Ступеньки успеха к разрешению конфликта между учителями и родителями:

- что я желаю и какая проблема привела к конфликту?
- что желают родители, с которым у меня конфликт?
- из-за чего возник конфликт?
- могу ли я принять решение, при котором мы с родителями получим положительный результат?
- сколько положительных решений мы можем принять совместно с родителями?
- какое из этих решений самое оптимальное?
- к какому результату приведёт каждое из предлагаемых решений?
- буду ли я удовлетворён их результатами?
- будет ли довольна этими решениями конфликтующая сторона?
- какие решения наиболее приемлемы для нас обоих?
- с каким из них мы оба согласимся?
- будем ли мы придерживаться этого решения?
- с чего нам следует начать после того, как мы примем решение, и из чего будет ясно, что мы не ошиблись?
- будем ли мы придерживаться этого решения в дальнейшем?

Формы и методы работы с учителями и родителями по профилактике конфликтных ситуаций

Возросший интерес учителей и родителей к конфликтным ситуациям обуславливает необходимость совершенствования форм и способов их профилактики в школьной среде. До недавнего времени основной, а у некоторых педагогов единственной формой работы с родителями

были родительские собрания. Качество подготовки, результативность их проведения, к сожалению, были на очень низком уровне. Как правило, они сводились к беседам об успеваемости, поведении учащихся, зачастую родителям предъявляли претензии и очень редко давали практические советы и рекомендации. Между тем взаимодействие педагогов с родителями учащихся должно быть направлено к тому, чтобы создать единое воспитательное поле, где наивысшие ценности являлись бы основой жизни, достойной человека.

В работе с учителями и родителями учащихся в настоящее время многие образовательные учреждения применяют целый арсенал форм и методов работы по профилактике конфликтных ситуаций в школьной среде.

Формы работы с учителями: педагогический совет, педсовет-практикум, научно-практическая конференция, совещание при директоре, учебно-методические и обучающие семинары, семинар-практикум, психолого-педагогический лекторий, лекции-демонстрации, психологические разминки, семинары-тренинги, педагогические дискуссии, круглые столы, презентации, групповые занятия с участниками конфликтных ситуаций, консультации учителей и классных руководителей, практические занятия, тестирование, ролевые игры и т.д.

Формы работы с родителями: общешкольные и классные родительские собрания, общешкольные конференции, психолого-педагогический лекторий, родительские чтения, круглый стол, родительский ринг, дискуссии, устные журналы, родительские вечера, родительские КВНы, тренинги родительской эффективности, практические семинары, курсы родительских сочинений, индивидуальные тематические консультации, презентации, клуб интересных и полезных встреч, интеллектуальные игры.

Примерный план по профилактике конфликтных ситуаций в школьной среде на учебный год

№	Мероприятия	Сроки	Ответственный
	1. Работа с учителями		
1.	Педагогический совет «Педагогическая конфликтология: состояние, проблемы исследования и перспективы развития»	Сентябрь	Зам. директора по УВР
2.	Педсовет-практикум «Анализ конфликта с точки зрения положительного и отрицательного воздействий на межличностные отношения и на отношения к собственной личности учителя»	Январь	Педагог-психолог
3.	Научно-практическая конференция «Конфликтные ситуации в работе учителя с родителями. Способы выхода из конфликтных ситуаций»	Декабрь	Зам. директора по НМР
4.	Совещание при директоре. 1. Участие социального педагога в профилактике и разрешении конфликтов. 2. Работа педагога-психолога по разрешению и предотвращению конфликтов между учителями и родителями	Октябрь Февраль	Социальный педагог Педагог-психолог
5.	Учебно-методические семинары для классных руководителей по теме: «Предупреждение и разрешение конфликтов в процессе педагогического взаимодействия с родителями учащихся». 1. Методы предупреждения и эффективного выхода из конфликтных ситуаций. 2. Развитие у педагогов навыка конструктивного решения конфликта. 3. Способы решения конфликтов с родителями. 4. Управление конфликтной ситуацией. 5. Конфликты, связанные с организацией труда учителей. 6. Специфические причины конфликтов «Учитель – родители». 7. Анализ психологического конфликта между учителем и родителями. 8. Конфликтологическая компетентность учителя. 9. Технология предупреждения и разрешения межличностных конфликтов	Сентябрь Октябрь Ноябрь Декабрь Январь Февраль Март Апрель Май	Педагог-психолог
6.	Семинар-практикум: 1. Секреты бесконфликтного взаимодействия педагогов с родителями. 2. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. 3. Эмоции. Роль эмоционального интеллекта в работе педагога	Ноябрь Январь Май	
7.	Лекторий для педагогического коллектива по теме: «Профилактика и разрешение конфликтов». Лекция 1. Конфликты, их классификация, причины возникновения. Лекция 2. Причины и структура конфликта. Лекция 3. Формы и способы разрешения конфликтной ситуации. Лекция 4. Типы и модели конфликтов. Лекция 5. Понятие, виды и стратегия поведения в конфликте. Лекция 6. Модерация конфликтов в школе. Лекция 7. Современные способы разрешения конфликтов в педагогическом процессе. Лекция 8. Стратегия и тактика во время конфликта. Лекция 9. Источники и психологические механизмы типичных конфликтов между родителями и учителями	Сентябрь Октябрь Ноябрь Декабрь Январь Февраль Март Апрель Май	Педагог-психолог
8.	Лекция-демонстрация «Теоретические основы психотерапевтических техник в работе с конфликтом»	Октябрь	Педагог-психолог
9.	Семинар-тренинг: 1. Профилактика и разрешение конфликтов. 2. Взаимодействие педагогов с родителями при разрешении конфликтных ситуаций	Декабрь Апрель	Педагог-психолог

№	Мероприятия	Сроки	Ответственный
10.	Педагогическая дискуссия «Конфликт между учителем и педагогом: формула решения»	Ноябрь	Зам. директора по ВР
11.	Круглый стол: 1. Как избежать конфликта с родителями? 2. Учитель и родители: вечный конфликт	Октябрь Март	Педагог-психолог
12.	Презентация «Деструктивное влияние внутриличностных и социальных конфликтов на личность учителя»	Сентябрь	Педагог-психолог
13.	Групповые занятия с участниками конфликтных ситуаций	По графику	Педагог-психолог
14.	Консультации учителей и классных руководителей по темам: 1. Принятие неконфликтных решений. 2. Профилактика конфликтных ситуаций и работа с ними. 3. Варианты предупреждения и урегулирования конфликтов. 4. Формирование эмоциональной регуляции поведения учителя. 5. Причины конфликта учитель – родитель, пути решения. 6. Конфликт в школе между родителями и учителями. Как его правильно разрешить? 7. Управление конфликтом. 8. Культура поведения в конфликте	По графику	Педагог-психолог
15.	Практическое занятие «Педагог – родители. По тонкому льду ожиданий»	Апрель	Педагог-психолог
16.	Тестирование «Моё поведение в конфликтной ситуации»	Ноябрь	Педагог-психолог
17.	Разработать программу по профилактике конфликтов в школьной среде	Октябрь	Зам. директора по ВР
17.	Разработать методические рекомендации для классных руководителей «Как избежать ненужных конфликтов»	Ноябрь	Педагог-психолог
18.	Подготовить буклет «В помощь учителям и классным руководителям в разрешении конфликтных ситуаций»	Декабрь	Педагог-психолог
19.	Оформить книжную выставку в библиотеке: 1. Как управлять конфликтами в школе. 2. Учимся общаться без конфликтов	Сентябрь Январь	Зав. библиотекой
20.	Пополнить библиотечный фонд методической литературой по профилактике конфликтов в школьной среде	В течение года	Зав. библиотекой
2. Работа с родителями			
1.	Общешкольное родительское собрание «Конфликт в школе, пути выхода из конфликтной ситуации»	Сентябрь	Зам. директора по УВР
2.	Родительские собрания в классах: 1. Конфликты в младшем школьном возрасте (1–4-е классы). 2. Ребёнок в ситуации конфликта между родителем и учителем. Пути решения проблемы (5–9-е классы). 3. Конфликты с родителями учащихся. Как выйти из этих ситуаций? (10–11-е классы)	Сентябрь	Кл. руководители
3.	Научно-практическая конференция «Конфликты родителей и учителей: почему они возникают и как их уладить»	Январь	Зам. директора по ВР
4.	Психолого-педагогический лекторий по теме «Родители и учителя – жизнь в согласии и сотрудничестве». Лекция 1. О конфликте: просто и доступно. Лекция 2. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. Лекция 3. Конфликт как динамическая система. Лекция 4. Как избежать невроза, разрешая конфликты. Лекция 5. Рефлексивный способ разрешения конфликтов	Сентябрь Ноябрь Январь Март Май	Педагог-психолог

С.М. Курганский. **Родитель и учитель: конфликт или сотрудничество**

№	Мероприятия	Сроки	Ответственный
5.	Родительские чтения «Поговорим о конфликтах»	Ноябрь	Зам. директора по ВР
6.	Круглый стол. – Почему возникают конфликты? – Конфликт с учителем: выход есть!	Октябрь Февраль	Педагог-психолог
7.	Родительский ринг. – Как вести себя родителям, узнав о конфликте с учителем. – Нравственные законы нашей семьи. – Учитель-родитель: кто кого? – Конфликты: избегать или форсировать	Ноябрь Январь Март Апрель	Педагог-психолог
8.	Дискуссия. – Как строить отношения с учителями и избегать конфликтов. – Конфликт родителей и учителя: а стоило ли?	Сентябрь Апрель	Зам. директора по ВР
9.	Устный журнал. – Причины и слагаемые конфликтных ситуаций между учителем и родителями. – Современная философия взаимодействия педагога с родителями	Декабрь Май	Педагог-психолог
10.	Родительский вечер «Худой мир лучше доброй ссоры»	Январь	Зам. директора по ВР
11.	Тренинги родительской эффективности. – Как общаться с учителями, чтобы избежать конфликтов. – Анализ основных конфликтов и возможности их устранения. – Ученик + родитель + учитель = друзья. – Навыки конструктивного решения конфликтных ситуаций	Октябрь Декабрь Февраль Апрель	Педагог-психолог
12.	Практикум «Анализ конфликтных ситуаций. Составление «Карты конфликтов»	Декабрь	Педагог-психолог
13.	Практический семинар «Методы контроля эмоций»	Январь	Педагог-психолог
14.	Конкурс родительских сочинений на тему «Современная ситуация конфликтов родителей с учителями»	Ноябрь	Кл. руководители
15.	Клуб интересных и полезных встреч «Шаги для разрешения конфликтов»	1 раз в четверть	Зам. директора по ВР
16.	Интеллектуальное рандеву «Конфликт – это...»	Январь	Педагог-психолог
17.	Родительский КВН «В кругу друзей»	Апрель	Зам. директора по ВР
18.	Конфликт на экране. Просмотр и обсуждение видеофильма	Март	Зам. директора по ВР
19.	Индивидуальные тематические консультации. – Профилактика конфликтных ситуаций. – Конфликты родителей и учителей. – Как найти общий язык родителям с учителями? – Воспитание без наказания. – Конфликт учителя и ребёнка – следствие конфликта родителей и учителей. – Конфликты в школе: как распознать и разрешить. – Преодоление конфликтов	По графику	Педагог-психолог
20.	Презентация «Искусство гармоничного общения учителя с родителями учащихся»	Февраль	Педагог-психолог
21.	Подготовить памятку для родителей «Поговорим о конфликтах. Участие родителей в решении школьных конфликтов»	Октябрь	Педагог-психолог
22.	Размещение информации для родителей по профилактике конфликтов в школьной среде на сайте школы	Сентябрь	Педагог-психолог
23.	Оформление психологического стенда «В помощь родителям»	Сентябрь	Педагог-психолог

Консультации



Консультант **Ирина Михайловна Дубовик**,
ведущий научный сотрудник ФГАУ
«Федеральный институт развития образования»,
кандидат педагогических наук

Как уберечь ребёнка от наркотиков?

Одна из острейших социальных патологий на сегодняшний день — проблема наркотизации подрастающего поколения. Нет ни одного региона в России, в котором бы не фиксировались случаи употребления подростками наркотических и психотропных веществ. Повсеместное распространение наркотиков происходит в социальных сетях, и в большинстве случаев в так называемой «бесконтактной форме».

? В образовательных учреждениях проводится очень большая работа по профилактике употребления несовершеннолетними психоактивных веществ, особое внимание при этом уделяется профилактике наркомании. Как правило, такая работа в основном ведётся социальными педагогами. И я, и мои коллеги — социальные педагоги, работающие в различных образовательных организациях, проводим много мероприятий, цель которых — информировать детей о пагубном влиянии наркотиков, формировать здоровый образ жизни. Но зачастую наша работа не имеет результата. При всей информированности о вреде подростки всё равно начинают употреблять психоактивные вещества!.. Почему же это происходит?

Любовь Николаевна,
социальный педагог

Любовь Николаевна, подростковый возраст относится к группе риска по проблеме употребления

психоактивных веществ, формирования аддиктивного (зависимого) поведения. На сегодняшний день встреча несовершеннолетнего с психоактивными веществами стала реальностью. Важнейшей задачей педагогов в профилактической работе по профилактике подростковой наркотизации и алкоголизации является обучение подростков необходимым навыкам: принятию решений в ситуации выбора, ответственности за своё здоровье, поведенческим стратегиям в стрессовых ситуациях и т.д. Не менее важна задача определения причин развития аддиктивного поведения подростков.

Можно выделить несколько групп причин:

- социальные причины (ошибки институтов воспитания (семьи и школы); безра-

ботица родителей и низкая экономическая обеспеченность семьи, низкий уровень культуры, межэтнические и межнациональные конфликты, криминализация общества, либерализация употребления наркотических и психотропных веществ в среде подростковых «кумиров» и в СМИ; отсутствие эффективных инициатив поддержки подростков, недостаток связи с учреждениями дополнительного образования и др.);

- психологические причины (несформированность личностных качеств, социальной позиции, мировоззрения, низкая самооценка, недостаток жизненного опыта, отсутствие навыков эффективного общения со сверстниками, боязнь быть ими отвергнутым, конформизм, потребность в экстремальном образе жизни,

неумение прогнозировать последствия своего поведения и т.д.);

- биологические причины (генетическая предрасположенность к заболеваниям; нарушения в развитии, физические недостатки).

Как правило, употребление наркотических и психотропных веществ в подростковом возрасте обусловлено совокупностью различных обстоятельств, взаимодействием биологических, социально-психологических, психофизиологических и педагогических факторов риска.

? Как родители подростка, не являющиеся специалистами, могут определить, что ребёнок употребляет наркотики? Насколько правильными будут их выводы?

Николай, отец 16-летнего сына

Николай, определить, употребляет ли подросток наркотические вещества, достаточно сложно. Особенные затруднения родители ребёнка могут испытывать при попытке ответить на вопрос: «Сделал он это впервые или употребляет наркотики регулярно?». Более того, некоторые проявления могут возникать по причине, абсолютно не связанной с употреблением наркотиков. В данном случае важно быть предельно корректным, чтобы не унижить подростка беспочвенными подозрениями. Тем не менее, существуют показатели, на которые следует обратить внимание:

- физиологические показатели: бледность или покраснение кожных покровов; необычное

состояние зрачков и глаз ребёнка (расширенные или суженные зрачки, покрасневшие глаза), речевые изменения (смысл сказанного непонятен, речь может быть заторможенной или очень быстрой); нарушения координации движений, потеря аппетита, слёвывание слюны и др.;

- поведенческие показатели: бессонница либо сонливость, уходы из дома, прогулы школьных занятий и значительное снижение успеваемости, кража денег и ценностей из дома, использование специфического сленга во время телефонных разговоров, безразличие к близким и окружающему, потеря интереса к привычной, ранее любимой деятельности, лживость и др.;

- фактические показатели: запахи синтетических веществ в комнате ребёнка или от его одежды, волос, тела; исколотые и воспалённые вены; наличие снотворного в больших количествах, атрибутов для изготовления наркотических средств (спиртовки, закопчённые ложки, фольга, жестяные банки и др.).

Каждый из перечисленных показателей, взятый в отдельности, не является свидетельством того, что подросток употребляет наркотические или психотропные вещества. Однако их совокупность должна насторожить близких ребёнка и инициировать срочное обращение к специалисту.

? В средствах массовой информации всё чаще озвучиваются случаи подростковой токсикоман-

нии. Неужели это явление настолько распространено? Разве не минула эпоха клея «Момент» и пакета с бензином на голове?

Анна Николаевна, родитель

Уважаемая Анна Николаевна! Вы правы, конечно. Сейчас далеко не 1990-е годы. Ведь именно тогда страну настигло неведомое явление токсикомании, которое можно отнести к одной из острейших социальных патологий. Сегодня, в период сравнительной стабильности и перспективных социальных преобразований, трудно представить эти позитивные изменения с проблемой употребления несовершеннолетним ингалянтов.

Но тем не менее факт широкого распространения токсикомании подтверждён. Продолжается поиск новых, дешёвых, доступных средств, обеспечивающих желаемый галлюциногенный эффект. В наибольшей степени этой пагубной привычке подвержены дети и подростки из социально неблагополучных, конфликтных семей, из семей, в которых родители не могут в должной степени обеспечить внимание ребёнку, в которых исподволь рождается явление детской безнадзорности.

? В семье моих близких друзей возникла огромная проблема. Даже не проблема, а беда. Как и многие родители, мои знакомые очень заняты на работе. Зачастую сын остаётся предоставлен самому себе. В какой-то момент родители заметили, что в комнате мальчика стоит неприятных запах газа. Разговоры с ним ничего не дали, причина запаха не была выяснена. Но через некоторое

время отец мальчика буквально застал его с поличным. Сын сломал зажигалку, перелил сжиженный газ в целлофановый пакет и пытался его вдыхать. Что делать родителям? Предпринимать решительных действий они не хотят. Опасаются оплски, «клейма» на семье.

Андрей Александрович

В одном из российских регионов жила семья: папа, мама и сын Коля. Период обучения в начальной школе мальчик провёл в православной гимназии, родители были очень заинтересованы в духовном воспитании ребёнка. Через некоторое время семья переехала в другой район города, и встал вопрос о переводе Коли в школу по месту нового жительства. Начало обучения в среднем звене, адаптация к новым условиям обучения и изменение круга общения — вот сложности, которые испытывал мальчик. Именно в этом учебном году, зимой во время каникул, он со своим одноклассником дома впервые попробовали вдыхать газ. Газ дети добывали из дешёвых цветных китайских зажигалок, которые беспрепятственно продаются. Вечером родители почувствовали запах в квартире. Произошёл суровый разговор с ребёнком, Коля сознался и обещал, что подобное больше не повторится. Закончился учебный год. Во время каникул мальчик нигде не поехал отдыхать, находился дома, гулял во дворе. Родители работали. Летом возобновились эксперименты с газом, случаи участились, стали регулярными. Родители были бессильны что-либо предпринять, а за помощью не обращались. В сентябре мальчик стал пропу-

скать уроки. Классный руководитель, вызвав родителей, предложила помощь школьного психолога в корректировании проблемы пропусков занятий. Родители наотрез отказались, заверили классного руководителя, что самостоятельно решат этот вопрос.

Ноябрьским вечером ребята были вдвоём, употребляли вместе. Стало плохо обоим. Но у друга началась рвота и состояние несколько улучшилось. Он увидел, что происходит с Колей, очень испугался и убежал. И ничего никому не сказал. Группа молодых людей проходила между пятиэтажками в сумерках. Они случайно увидели лежащего ребёнка. Он ещё подавал признаки жизни. Скорая помощь не успела приехать. Коля умер. Он учился в шестом классе.

Расскажите своим друзьям эту историю. Может быть, она явится стимулом для самых решительных, самых радикальных действий (поиск специалистов, способных помочь, изъятие из патогенной среды, вплоть до изменения места жительства) во имя спасения жизни ребёнка?

? Мой одноклассник предложил мне и ребятам из моего класса прогулять уроки и покурить гашиш. Я отказался, а двое ребят пошли с ним. После уроков я возвращался домой и увидел такую картину: эти ребята шли по пустырю, вдруг один из них упал навзничь. Я подбежал к ним. Упавшего одноклассника пытались поднять, но его тело обмяк-

ло, он был без сознания. Лицо было белым, губы и глазницы чёрно-синие. Через некоторое время он пришёл в себя. Встал и пошёл. Мне долго не давал покоя этот случай. Мучила мысль о том, что мы медлили, ждали, но ничего не предпринимали. Мы просто очень испугались в этот момент... Мог ли он умереть? И что я должен был делать, к кому должен был обращаться за помощью?

*Антон,
учащийся 10-го класса*

Антон, описанный Вами случай очень настораживает. Беспокоит прежде всего то, что ребята с лёгкостью поддались уговорам и согласились на употребление психоактивного вещества. По всей вероятности, у Вашего одноклассника, который потерял сознание, произошло значительное ослабление дыхания и сердечной деятельности. Подобные состояния требуют экстренной медицинской помощи. Поэтому растерянность окружающих людей крайне недопустима! Вызов по мобильной связи скорой помощи не представляет проблемы. Но в данном случае бездействие можно объяснить не только испугом. Ведь кроме Вас там присутствовали и те, кто курил, и тот, кто принёс гашиш и подговорил остальных. Может, испуг продиктован прежде всего нежеланием открыть посторонним криминальную историю с их непосредственным участием? А критическое состояние друга в данном случае для ребят не имело значения. Не правда ли?

? Что должна предпринимать семья для профилактики подростковой наркомании?

Классный руководитель, учитель высшей квалификационной категории

Можно выделить несколько сфер, чтобы родители могли достичь значительного успеха в профилактике подростковых зависимостей:

- воспитательная сфера (выработайте единую воспитательную стратегию и единые требования (которые целесообразно корректировать по мере взросления ребёнка); помните, что жестокость по отношению к ребёнку, если он не выполняет требования, недопустима; формируйте у ребёнка идеалы жизнеутверждающей направленности: стремление помочь, сочувствие, мечтательность);
- коммуникативная сфера (ищите занятия, в которых может принимать участие вся семья; проявляйте интерес к настроению ребёнка; вселяйте уверенность, что мнение ребёнка очень важно для вас; уважайте его убеждения; проявляйте готовность беседовать с ребёнком, когда он в этом нуждается; ин-

тересуйтесь, куда уходит ребёнок, когда он вернётся домой, с кем он будет проводить время; поддерживайте мобильную связь с ним; проявляйте интерес к друзьям ребёнка, их увлечениям, способностями к учебной деятельности; приглашайте их в гости);

- бытовая сфера (направьте усилия на достижение большей комфортабельности жилья; проводите совместные генеральные и еженедельные уборки квартиры; создайте доброжелательную и уютную атмосферу для друзей ребёнка в доме);
- сфера учебной деятельности (стимулируйте учебную успешность ребёнка; интересуйтесь проблемами взаимоотношений ребёнка со сверстниками, учителями; контролируйте, не нарушаются ли права ребёнка в школе; интересуйтесь его учебными успехами у учителей; предлагайте свою помощь в выполнении домашних заданий и в случае затруднений);
- сфера дополнительного образования (интересуйтесь по-

требностями ребёнка в дополнительном образовании; помогите ему сформировать предпочтения);

- эмоциональная сфера (не скрывайте своих чувств от ребёнка; порицайте плохой поступок, а не личностные качества; пусть ваши намерения и действия будут полны оптимизма и энтузиазма; научите ребёнка видеть маленькие радости в жизненных мелочах).

Выявление детей и подростков с риском употребления наркотических и психоактивных веществ — одна из центральных профилактических задач образовательных организаций. В основе превентивной деятельности должно быть стремление помочь ребёнку гармонизовать отношения в дисфункциональных семьях и образовательной организации, минимизировать межличностные конфликты в среде сверстников и референтной группе, укреплять самооценку личности. Эффективность профилактических действий во многом определяется наличием тесного сотрудничества семьи и школы. **НО**



Консультант **Ирина Николаевна Попова**,
заместитель руководителя Центра социализации,
воспитания и неформального образования ФГАУ
«Федеральный институт развития образования»,
г. Москва, кандидат педагогических наук

Традиционно взрослые привыкли считать школу главным воспитателем после семьи. И всё было бы хорошо, если бы не подростковый возраст, с наступлением которого проблемы воспитания нарастают как снежный ком. С ними перестают справляться не только родители, но и педагоги. Каким же должен быть учитель, работающий с подростками, и каким его хотят видеть современные тинэйджеры?

Как нивелировать особенности подросткового возраста, когда нежелание учиться вызвано разрывом между фантазиями и действительностью, когда проявление лени — это последствие повышенной утомляемости, хамство и агрессия направлены на самоутверждение, а вычурная одежда, цвет волос, ногтей, тату и пирсинг — выражения своей неповторимой индивидуальности...

Стремительное физическое развитие заставляет их комплексовать из-за внешности, гормональные всплески делают их ранимыми и раздражительными, а первая любовь вообще затмевает всё: отодвигает учёбу и домашние дела, режим дня, отдых и рациональное питание на второй, если не десятый план. Вот с такими взрослеющими девочками и мальчиками встречается в школе каждый учитель... И как быть им, тем, кому волею судьбы нужно укрощать эти строптивые создания, да ещё и обучать чему-то? Готовить к ГИА и ЕГЭ? Выпускать во взрослую жизнь? Понимать причины их поведения, адекватно реагировать, оберегая себя и своё самолюбие, не разрушая самооценку и не опускаясь до криков и грубости? Как быть нам, современным учителям и родителям, хорошими для наших взрослеющих детишек?

Наша консультация посвящена вопросам, на которые, сколько бы не давалось ответов, актуальность поиска решений не ослабевает. Речь идёт о взаимодействии с подростками, о восприятии их поведения, речи, внешнего вида, о желании им помочь даже тогда, когда они этого сами не хотят.

? Я учитель литературы и только начинаю работать в школе. Мне сразу достались старшие классы. Это очень непросто. Большая подготовка к урокам. Очень устаю. А тут ещё ребята... Никогда не знаю, чего от них ждать. То они взрослые и серьёзные, то подсмеиваются, а иногда мне кажется, что они меня испытывают. Чего же они хотят?

Марина Н., 22 года

Наверняка, из курса возрастной психологии Вы знаете, что подростковый возраст самый сложный. Но то, что он будет таким,

даже не предполагали. И оказались в гуще событий с ощущением полной неподготовленности. Теперь главное — не поддаваться отчаянию, взять себя в руки и вспомнить, что, работая с подростками, важно не делать промахов в общении и правильно строить Ваши отношения с классом. Здесь могут оказаться полезными некоторые советы:

1) Спокойная и уверенная интонация: если преподаватель говорит спокойным, уве-

ренным голосом, это действует положительно даже на раздражённого подростка. Отсутствие ответной агрессии успокаивает, не даёт разгореться конфликту и переложить чувство вины с себя на кого-то.

2) Меньше критикуйте, чаще старайтесь находить, за что похвалить или поддержать подростка: любая критика ранит и перечёркивает всё хорошее в отношениях. Подростки воспринимают критику как нелюбовь, неприятие,

не чего-то конкретного, а себя в целом. Замечание и недовольство учителя в глазах подростка является подтверждением того, что он хуже всех. Если Вы будете называть ребёнка «лентяем», это понизит его самооценку и ухудшит его поведение. Клеймо «грубияна», «клоуна», «неряхи» приведёт к ощущению его собственной беспомощности и отчаяния. Чтобы не усиливать конфронтацию, всегда полезно найти то, что достойно поддержки и похвалы. И это могут быть энергичность, активность, жизнерадостность, усилия по достижению цели и многие другие черты, присущие подростковому возрасту.

3) Включайте здоровое чувство юмора! Умение перевести инцидент в шутку, а порой посмеяться вместе с учениками над собственной ошибкой. Но не путайте это с язвительностью. Ехидное замечание, пусть даже очень остроумное, губительно для отношений с тинэйджером.

4) Если обстоятельства нештучные, то необходимо учиться договариваться о правилах взаимоотношений. Избегайте пустых угроз, которые Вы никогда не исполните. Если ученик раздражён, рассержен, расстроен — не спешите выяснять отношения. Отложите разговор на некоторое время. Подростку необходимо преодолевать препятствия, чтобы оценить свои возможности. А Вам всегда нужно быть готовым к компромиссу.

5) Учитесь уважать ребёнка! Это возможно, если идти на диалог, если советоваться, если вы-

слушивать точку зрения и не пренебрегать ею. И ещё. Не стремитесь говорить на их языке. Молодёжный сленг в Ваших устах может выглядеть нелепо. Общаюсь с подростками, нужно говорить доступным языком, без крайностей в выражениях.

? Здравствуйте! Такая проблема. Я молодой учитель истории и обществознания в школе. У меня трудный класс. Коллеги мне посоветовали на уроках не давать «садиться на шею», а в неформальной обстановке попытаться уменьшить расстояние между нами, чтобы найти общий язык. И вот однажды мои девятиклассники предложили мне боксёрский спарринг. Я проиграл 14-летнему подростку, который уже не один год, как потом оказалось, занимался этим видом спорта, и теперь переживаю, что мой авторитет упадёт окончательно и станет совсем трудно. Посоветуйте, пожалуйста, как быть, как реагировать?

А.В., 23 года

А это вопрос о тех испытаниях, которым подвергают герои нашего диалога учителей с любым стажем педагогической деятельности, но чаще — молодых. Почему это происходит? Опять-таки из курса возрастной психологии: дети младшего школьного возраста формируют своё представление об учителе по первому впечатлению, а подростки делают это в течение длительного периода, устраивая разные испытания и проверки.

Скорее всего, ученики почувствовали ваше желание найти общий язык и установить

с ними дружеские отношения. Но подростки редко выдерживают тонкую грань между искренними неформальными отношениями и панибратством, которое как раз и приводит к тому, что называется «садиться на шею».

Чтобы найти общий язык и быть в доверительных отношениях, нужно быть максимально естественным. Играть и что-то изображать из себя долго невозможно. Никогда не ставьте себе такой цели.

Пусть Вас не беспокоит неудачный спарринг. Вы ведь — не боксёр, а учитель. Не нужно бояться это признать. Будьте спокойны, доброжелательны. Не бойтесь сказать, что Вы чего-то не знаете или не умеете. На трудный вопрос всегда можно ответить: «Я не знаю. Или я затрудняюсь ответить. Спасибо тебе, что ты задал такой вопрос. Я разберусь и обязательно постараюсь найти ответ». Дети очень многое готовы простить молодому учителю, но они редко прощают оскорбления, унижения, а самое главное, они очень чувствуют фальшь. Будьте искренни и доброжелательны!

? Я — учитель со стажем. Но работать с подростками становится всё сложнее. Меня всё чаще посещает вопрос: «Как их можно чему-то научить?». Буду рада полезным рекомендациям.

Е.И., 43 года

Вопрос поставлен как эмоциональный призыв, а не как рациональное желание уточнить

или конкретизировать дидактические приёмы работы с учащимися школы II—III ступени. Поэтому и ответ будет иметь характер отклика на беспокойное состояние переживающего за своё дело человека.

Когда чувствуешь, что не получается провести урок на подъёме, когда в глазах учеников не находишь живого отклика и интереса, безусловно необходимо провести профессиональную рефлексию своей деятельности. И в спокойной обстановке разобратся, что мешает получить удовольствие от процесса. Среди ответов могут оказаться усталость, перегрузки, эмоциональное неприятие конкретного класса или отдельных детей, а возможно, и неуверенное владение содержанием темы урока или раздела, отсутствием собственного интереса к излагаемому материалу и ряд других проблем.

Чтобы эффективно управлять образовательным процессом, современному педагогу крайне важно держать себя в активной профессиональной форме и постоянно работать над своим личностным развитием. Сегодня можно обнаружить массу рекомендаций, как учителю стать интересным для своих учеников-старшеклассников. Среди наиболее убедительных можно отметить приёмы психологического аутотренинга Владимира Леви. Так, например, приём «Свечение». О нём психотерапевт в своей книге «Исповедь гипнотизёра» пишет как о необходимом для ежедневной тренировки для специалистов, работающих с людьми. Свечение — это настройка глаз на работу с человеком. Глаза должны лучиться ин-

тересом, желанием общаться, пониманием, сочувствием (при необходимости). Жизнь и свет в глазах учителя не смогут оставить равнодушными сердца учеников. Если у учителя искра в глазах, то и молодёжь более заинтересована на уроке.

Другая не менее важная сторона психологической атмосферы на уроке: педагогу важно уметь преподнести материал доходчиво и интересно, связывать материал с контекстом современной жизни, объяснять, где это может пригодиться, устраивать обсуждения спорных тем, рассматривать точки зрения нескольких учёных, терпеливо объяснять трудные места тем, кто не понял. В этой ситуации вопросы учеников не должны оставаться без ответа.

Научить кого-то чему-то без потребности и желания что-то узнать и освоить практически невозможно. Это было предметом ещё педагогами древности. И здесь главная — проблема мотивации. Ей посвящено много серьёзных психолого-педагогических исследований. А в настоящее время Интернет просто переполнен рецептами мотиваторов, начиная от постановки проблемных вопросов типа «Как думаешь, если ты напишешь девушке смс с тремя ошибками в слове, это добавит тебе шансов на свидание?» до футуристических прогнозов туманного будущего: «Хорошо учиться не тот, кто «умный», а тот, кто стремится к знаниям. Если начать прикладывать усилия сейчас, то можно добиться

ся даже лучшего результата, чем вчерашние отличники». Есть среди таких предложений и весьма оригинальные: «По последним исследованиям психологов, чтение книг про активных, целеустремлённых героинь помогает девушкам стать активнее и сбросить вес». Хочется предупредить, что значительно меньший отклик, чем ещё лет пять назад, вызывают мотиваторы, связанные с обещанием награды: помощь на контрольной, поездка в музей (в театр, в цирк) всем классом или будущее великого бизнесмена (политика, инженера и т.п.) ещё далеко, а вот конец четверти не за горами. Ради интересной поездки можно постараться ликвидировать «хвосты» и подтянуть оценки.

Для современного подростка, как впрочем и в более ранние времена, самыми сильными мотивами были и остаются искренний личный интерес к проблеме, предвосхищение разнообразных видов активности в решении этой проблемы и получение реального результата, близкого и конкретного, а не отсроченного во времени и гипотетического по содержанию.

Гибкость и находчивость, оптимизм, справедливость и искреннее желание понять и принять подростков такими, какие они есть, помогут построить прочный мост между Вами и классом и, как следствие, сформировать устойчивый интерес к Вашему предмету. В этом деле главное — не отчаиваться и не утрачивать надежду!

? **Моя дочь отлично учится, тем не менее, она очень боится ЕГЭ. Что делать? Как нужно готовиться, чтобы сдать экзамен максимально хорошо и не «умереть» от страха?**
И.Н., 44 года

Как правило, больше всего ЕГЭ боятся две категории школьников — отличники и слабые ученики. Первым страшно получить не самую высокую оценку. Вторым страшно, что они провалятся. И в том, и в другом случае учащимся необходима поддержка.

Родители, осознавая, что школьные учителя, загруженные многочисленными отчётами и текущей документацией, физически не в состоянии как следует подготовить каждого старшеклассника, отправляются за помощью к репетиторам как к гарантии всеобщего спокойствия.

Но есть и другие способы решения проблемы:

1) можно предложить учителю проводить занятия по принципу: сильные помогают слабым. Когда отличники объясняют отстающим, польза и тем, и другим: одни повторяют, другие усваивают, а задача педагога заключается в организации и контроле процесса, где особое внимание нужно при внесении необходимых корректировок и пояснений;

2) тревожным детям надо заниматься дыхательными упражнениями, позволяющими управлять своим состоянием. Такие упражнения нужны для уравнивания эмоций и концентрации внимания (например, на три счёта

глубокий вдох носом «как будто вдыхаешь запах распускающегося цветка» — на пять — выдох ртом «как будто выдуваешь звук на дудочке». Для достижения эффекта спокойствия и сосредоточенности это упражнение необходимо делать не менее 5–7 раз). За один день до экзамена такие приёмы эффекта не дадут. Необходимо, чтобы дыхательная гимнастика стала нормой жизни. А для этого надо начинать подобные упражнения за год до экзамена (или хотя бы в первом учебном полугодии) и делать их регулярно;

3) положительный эффект при подготовке к экзаменам дают многочисленные варианты пробных ЕГЭ. В настоящее время их организуют при вузах, информационно-методических центрах, в очных и дистанционных формах. Не стоит отказываться от подобных репетиций. Это отличная возможность узнать себя лучше;

4) к ЕГЭ нужно готовиться не только детям, но и родителям. Для взрослых важно учиться сохранять спокойствие. Не секрет, что мамы и папы пытаются решить задачи ЕГЭ в Интернете, и когда им это не удаётся, начинают паниковать: «Раз я не решил, как этот экзамен сдаст мой ребёнок?». Сегодня психологи однозначны в своих ответах на этот счёт: свои переживания взрослым лучше обсуждать с коллегами или друзьями за закрытыми дверями, но не со своим ребёнком, который в этом слу-

чае точно заразится вашими волнениями и страхами. Вообще не стоит обсуждать дома школьные проблемы в негативном ключе. Это вряд ли поможет ребёнку.

? **Мой сын переживает, что его школьная любовь перешла в другую школу. И он боится, что потеряет её внимание и привязанность. Что делать?**
Е.Ю., 39 лет

Любовь в подростковом возрасте — это предмет особого интереса и в то же время своеобразное табу для обсуждения в среде родителей и педагогов. Невольно вспоминаются слова популярной одно время молодёжной песни: «Спросите вы у педсоветта, во сколько лет свела с ума Ромео юная Джульетта...». И как бы мы, взрослые, ни старались замалчивать эти проблемы, меньше они от этого не становятся, а болезненность или стыдливость их восприятия не исчезает.

Поэтому стоит вспомнить себя в этот период, свои тревоги и переживания... И мы с искренним и неподдельным интересом обнаружим, что с нами это тоже, оказывается, происходило! И мы тоже нуждались в советах и поддержке!

Чтобы поддержать своего ребёнка, поделитесь с ним своими воспоминаниями, расскажите ему о переживаниях, которые испытывали сами в подобной ситуации. Таким образом, подскажите ему, что чтобы не утратить к себе внимание объекта симпатии, пусть

даже перешедшей в другую школу, с неиссякаемой энергией и на новом эмоциональном подъёме нужно заняться работой над собой.

Зарядочка, бодрящий душ, утренняя пробежка позволят не заболеть физически от ощущения тоски и одиночества. Смена имиджа, новая причёска, изменения в гардеробе — создадут новый образ в глазах интересующего вас человека. И позволят увидеть в вас новые, ранее не замеченные черты.

Родителям важно помнить: не давайте подростку замыкаться в себе и концентрироваться на своих страданиях. Пусть обязательно ходит в клубы и кино, посещает тематические фестивали, побольше общается с другими сверстниками. Это позволит расширить круг общения и снять возникшее эмоциональное перенапряжение.

? **Мой сын-подросток твердит о том, что ему надоело учиться. Хочет поскорее стать взрослым и начать работать. И не важно, где и кем. Что делать?**

А.К., 38 лет

Обычно у подростков появляется желание поскорее уйти из школы, если родители постоянно напоминают о том, что нужно хорошо учиться, хорошо сдать ЕГЭ, поступить в вуз и т.д. С этими же требованиями на него давят и учителя. В результате подросток с ужасом понимает — на всё, что ему надо осилить, не хватит ни времени, ни сил. Отсюда и возникает протест.

С такими протестующими подростками лучше серьёзно говорить о планах на будущее, о том, какую выбрать профессию и образ жизни.

Важно чаще выражать искреннюю поддержку и говорить: «У тебя всё получится!». Не нужно требовать от подростка высшего балла по литературе, если он обожает математику или физику. Лучше сконцентрироваться на его любимом предмете и почаще рассказывать, сколько нового и интересного он может узнать, если продолжит обучение.

Во взрослых диалогах о будущем и его перспективах подростку-бунтарю есть смысл приводить в качестве примеров высказывания или советы выдающихся современников (лучше всего, его кумиров), достигших в жизни определённых вершин, успеха и признания. Среди таких могут оказаться полезными советы основателя компании Майкрософт Билла Гейтса:

1) Очень маловероятно, что, начав работать, тебе сразу начнут платить 40 тысяч в год после окончания школы. Ты не станешь вице-президентом компании с лимузином и личным шофёром, пока не заслужишь этого.

2) Если ты думаешь, что твой учитель строг и требователен, — подожди знакомства со своим боссом. В отличие от учителя, карьера босса зависит от того, как ты справляешься со своими заданиями.

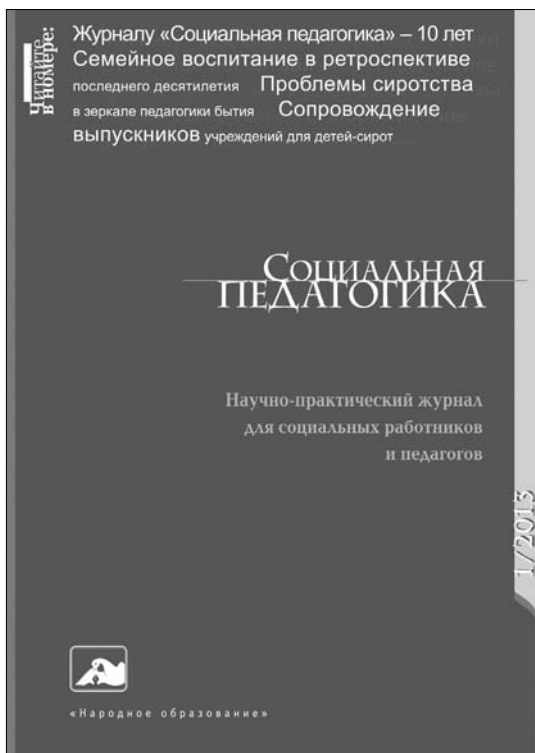
3) Не спеши обвинять в каждой своей неудаче своих родителей. Не ной и не носись со своими неудачами, учишься на них.

4) До твоего рождения твои родители не были такими скучными и неинтересными людьми, какими они кажутся тебе сейчас. Они стали такими, зарабатывая на твоё беззаботное детство, стирая твою одежду и слушая твою бесконечную болтовню о том, какой ты классный. Поэтому, перед тем как отправляться спасать леса Амазонки от уничтожения жадным поколением твоих родителей, попытайся для начала привести в порядок свою комнату.

5) Твоя школа отменила деление на победителей и лузеров, жизнь — нет. В некоторых школах прекратили ставить плохие отметки и разрешили сколько угодно раз сдавать тест. Это не имеет ни малейшего отношения к тому, что происходит в реальной жизни.

6) Жизнь не разделена на семестры, летних каникул в ней не существует, и очень мало работодателей заинтересованы в том, чтобы помочь тебе найти твоё собственное «я». Тебе придётся делать это в твоё личное время.

7) Не путай реальную жизнь с тем, что показывают по телевизору. В жизни людям приходится большую часть времени проводить не в кафе, а на рабочем месте. **НО**



Число в номере: Журналу «Социальная педагогика» – 10 лет
Семейное воспитание в ретроспективе
последнего десятилетия Проблемы сиротства
в зеркале педагогики бытия Сопровождение
Выпускников учреждений для детей-сирот

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Научно-практический журнал
для социальных работников
и педагогов

1/2013



«Народное образование»

Подписной индекс
в каталоге «Роспечать»:
81416, 47005, 81210

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

Электронная почта:
narob@yandex.ru

Тел./факс:
(495) 345-52-00

Социальная педагогика

Журнал научно-прикладной направленности, который адресован не только социальным педагогам и социальным работникам, но и большому кругу специалистов, которые работают с детьми и подростками.

Журнал изначально взял на себя благородную миссию – помогать, поддерживать, направлять читателей в их профессиональной работе, суть которой – формирование отношения к ребёнку как высшей ценности, понимание его судьбы и помощь в поиске смысла жизни.

Содержание журнала составляют многообразные материалы, которые сгруппированы в следующие рубрики: **педагогика и политика, история и теория, технология и практика, подготовка кадров, документы и комментарии, за рубежом, дискуссии и рецензии.** С учётом интересов читателей на страницах журнала освещаются вопросы образовательной политики и научных исследований в области педагогики, психологии, социальной педагогики, философии, статистики, методики и технологий социальной работы, практический опыт социально-педагогической деятельности специалистов многих территорий России. Публикуются нормативные и правовые документы, касающиеся различных аспектов защиты прав и законных интересов детей и их семей. Значительное внимание уделяется повышению квалификации специалистов, инновационным программам для социальных педагогов, специалистов органов опеки и попечительства, потенциальных родителей замещающих семей.

Периодичность – 3 номера в полугодие

CONTENTS

E. Yamburg
Non-fiction Pedagogy

9

Historical and pedagogical investigation. Humanistic pedagogy. Pedagogical utopia.

EDUCATIONAL POLICY

O. Smolin
And Again – The New Course!
From the speech at the «Government
hour» with the Minister of Education
and Science RF D. Livanov.
State Duma, November, the 12th 2014

17

Education financing. Fee for children's gardens. Education of disability persons. Extended day groups.

A. Bethlehe mskiy
Anatomy Of Corruption

20

Abuse of Power. Commercial bribery. The theft of budget funds. Bribery. Scheme procurement. Corruption — fictional and real.

M. Voropaev
For Whom The Bell Tolls
In Russian Education...

30

Discussing the thesis of the globalization and survival ratio for national systems of education.

M. Potashnick,
M. Levit
Federal Standard: Between
Traditional And New One

37

Requirements to educational results. System and activity approach at the lesson. Federal State Educational Standard specification. Standard novelty.

V. Lazarev
Why Is The Standard Introduced
As A Paper Variation

45

Opposite situation in connection with new Federal State Educational Standard within general education. The conditions, that are necessary for schools to realize fully the State Standard Requirements aren't made: the adequate didactic means and educational technology aren't developed, the serious training of teachers isn't done, and the problem of law effectiveness for innovative activity management isn't solved.

E. Avraamova,
D. Loginov
How The Parents Treat To
School Education

52

Indicators of parents' Satisfaction indicators for school education. Requirements of parents to quality education.

CONTENTS

Thesis About International Contest In The Honor Of A. Makarenko

56

In April 2015 the 13-th International Contest in the honor of A. Makarenko, and another Makarenko Reading will be held.

CONTROL OF EDUCATION

T. Shumilina Educational Organization Management Within Realizing The New Law «Education In The Russian Federation»

63

Educational organization management, undivided authority, joint leadership, managing bodies, management functions

A. Mogilev Serfers Of Chaos Management

70

Rational school management. Effectiveness, search and realization the new models of education.

E. Gubanova, A. Yakushkina Professional Standard Of Teacher Comes Into Being

76

Professional standard in normal legal acts. Qualification features in normal law actions. Qualifying features. Labor functions.

E. Illatdinova, M. Shlyahov, M. Shlyakhova Pedagog-universal Or Specialize Professional: What Do We Need For School Today And Tomorrow?

80

Pedagogical practicability. Differentiation the teacher's functions. The new as the well-forgotten old.

A. Khvan How The Work Loading Influence On The Teacher's Health

84

Indicators of the teacher's work tension. Levels of the teacher's exhaustion depending on work loading

T. Mertsalova Informational Openness Of Education: Three Sides Of Two-Sided Process

90

Monitoring of educational economics. Informational behavior and interaction. User's demand. Elective omnivorous appetite of users. School sites.

I. Tarasova Nizhniy Novgorod: Municipal System Of Education As The Opened Educational System

100

Management of school in municipal system of education. Partnership in educational activity

CONTENTS

G. Lapushinskaya
**Choosing Traits Of Long-term
Partners For School**

105

Advantages, risks and disadvantages of outsourcing. Responsibility of a school director. Technical task. Management decisions. Fiscal resistance

Consultations

E. Bolotova
120

Introduction the personal accounting non-adults in the age 0–18. Receiving silver medals. Education at the same time in college and in the evening school. About introduction the lessons of sewing. Qualification in pedagogical education. The right of school administration to apply sanctions. Receiving a certificate (comprehensive school, correctional class). Receiving certificates of special sample after the 9th grade and the medals after 11th. Receiving methodical literature.

S.B. Khmelkov

120

Workload. Qualification category. Sufficient appointment of labor pension. Occupancy of the class. Probation. Work-book. Moonlighting.

TECHNOLOGIES AND PRACTICE OF TEACHING

V. Robskiy
**Keystone:
Methodological Culture**

125

Reflexive abilities of a teacher. Productive and reproductive activity. Organization of learning and non-learning activity.

G. Savinyh
**Mass Assessment Of The
Maturity Or «Returning»
Composition To School**

131

Analyses of adopted of Federal Controlling and Supervising service in Education and Science the approaches to hold the final composition (essay), comparison the assessment criteria of presentation and assessment of composition and assessment of composition; variability assessment through different criteria.

E. Magich,
A. Skulachev
How To Create Educational Quest

137

Educational quest as the active technology of learning travelling. Definition and general description of educational quest technology, and its place within educational system. Instruction for making educational quests.

E. Yakushina
**Network Educational Resources
At The Lesson And After It**

144

Multi-media lesson. Virtual museums. Lessons of Moscow Art Theatre. E-libraries.

S. Vershinin
**Computer Presentation
At The Lesson: Don't Harm**

149

Innovations and pseudo-innovations. Photos, pictures, animations. Phone music. Print accentuation a text.

CONTENTS

E. Vasilevskaya
**Network Methodist School As
The Model Of Network
Educational Space**

156

Conception «network education» on example of realizing model «Network school of Methodist» — is one of the organizational decisions provided the application resources of some organizations for realizing continuous education simultaneously.

Consultations

L. Solovieva

167

Multi-media Materials, Means Of Teaching, Presentations.

THE SCHOOL AND UPBRINGING

D. Grigoriev
**How Does The School Create
Russian Identity For Children**

173

Creating Russian identity for children — is the strategic task, which is claimed in new educational standards, it supposed the qualitative new approach to traditional problems of citizen's self-consciousness, patriotism, tolerance, foreign language fluency among schoolchildren.

A. Nihotina
**About Creation The Teenager's
Identity In Social Network**

178

Role of network communication in the life of teenagers and the person's achievement. Network communications — is the tool of modern teens socialization, transformed the personality in accordance with the virtual reality and influenced on forming behavior features of teenagers.

M. Epshtein,
A. Yushkov
Steps To Technical Business Undertaking

182

School-techno parks. Experimental modeling. School Week of technical business undertaking

O. Novosadova,
E. Pyatakov
**If You Think That Your Teacher Is
Strict And Commanded Wait The
Acquaintance You're Your Leader**

191

Typical destructive myths and wrong beliefs of modern youth. How can the pedagogies and psychologists prevent such myths in the schoolchildren's consciousness: the specialist's recommendations.

S. Kurganskiy
**A Parent And A Teacher:
Conflict Or Collaboration**

199

Questions of prophylaxis conflict situations within school environment, forms and methods of work with teachers and parents to overcome conflicts in comprehensive school.

I. Dubovick
How To Care A Child Of Drug?

207

Psychologist answers on the questions of schoolteachers, parents, students about the problems of prophylaxis drug addiction.

I. Popova

211

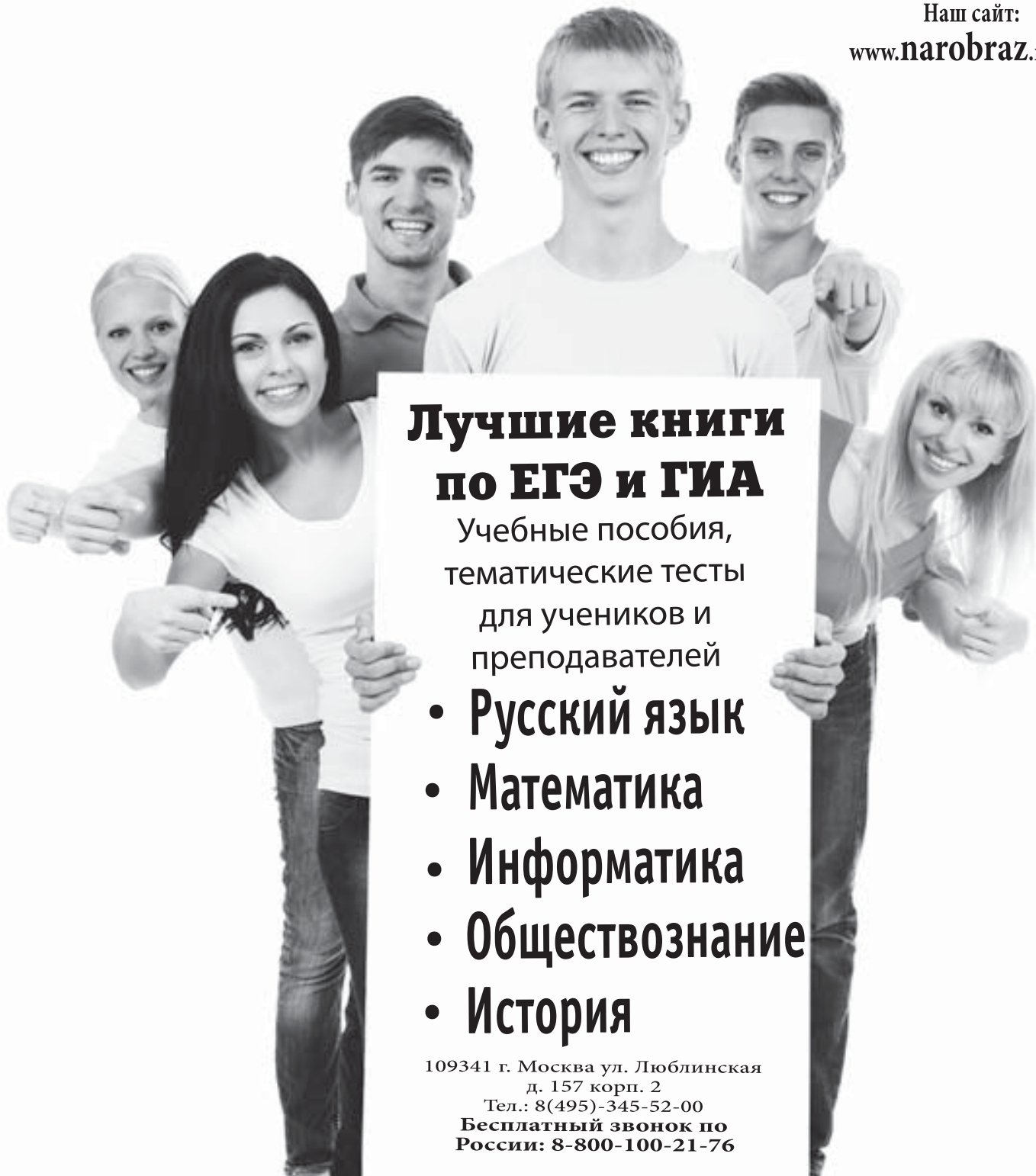
Traits of the teen's age. Collaboration with teenagers, understanding their behavior, speech, appearance.



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

Журнал для родителей и педагогов

ИГРА И ДЕТИ

Взрослые, присоединяйтесь!

Главный редактор

Мария Ганькина
Моб.: +7(916)513 80 28

Ответственный секретарь

Светлана Лячина
narobrazovanie@yandex.ru

Адрес редакции:

109341, Москва,
ул. Люблинская, д. 157, корп. 2.
Тел./факс: (495) 345-52-00, 345-59-00

E-mail: igra@i-deti.ru

Увлекательный
и красочный журнал
о том, как, во что
и для чего играть
с детьми
от 0 до 10 лет

Основные рубрики:

Игровые методы обучения
Театр «здесь и сейчас»
Игровые праздники
Опыты и эксперименты
Рукодельные занятия
Подвижные игры
Семейный клуб
Кульптоход
Художество

Настольная
игра-вкладка
в каждом
номере!!!



Подписка на журнал
«ИГРА И ДЕТИ» –
хороший подарок подруге (тоже
мамочке) или воспитательнице
детского сада, куда ходит ваше чадо!

Наши индексы в Роспечати:
81606 (годовой),
80660 (полугодовой).

Ещё больше интересного на нашем сайте:

www.i-deti.ru





Журнал для родителей и педагогов

**Почему я
покупаю журнал
«Игра и дети»?**

— Хочу лучше
понимать детей.

— Хочу,
чтобы они меня
лучше понимали.

— Хочу знать,
как и во что с ними
играть.

— Хочу,
чтобы они развивали
свои способности.

— Хочу помочь им
в подготовке к школе.

— Хочу избежать
ошибок в воспитании.

— Хочу, чтобы мне
было интересно
с ними жить.

Внимание!

Педагоги и родители,

найдите друг друга

через журнал

«Игра и дети»!

и сайт

www.i-deti.ru

Журнал поможет:

педагогам – в разговорах с
родителями, родителям – во
взаимоотношениях с детьми.

Подписка на журнал
Наши индексы в Роспечати:

81606 (годовой),

80660 (полугодовой).

www.i-deti.ru — сайт журнала «ИГРА и ДЕТИ»

Контакты · Карта сайта · Редакция · Психика · Фото · Новости · Полезности

Журнал и сайт для родителей и педагогов

ИГРА и ДЕТИ 10 лет

Взрослые, присоединяйтесь!

igra@i-deti.ru
(495) 345-59-00

Хотите получить свежий номер в день выхода?

Оформите подписку на электронную версию! Стоимость подписки на год всего 400 руб. Один из номеров можно почистить [здесь](#)

Подписаться можно вот тут
(Электронная / почтовая подписка)



Конкурсы **Акция!!!** **Свежий номер**

Внимание! Стартовал проект «Приглашаем на занятие!»

Хотите «Игровую азбуку»?

Внимание! Свежий номер!

Не только для бабушек!!!

Место встречи детей, родителей и педагогов

ДЕТИ могут ⇒

- поиграть в «Мышиные уроки»,
- попеть песенки вместе с Никитиными,
- поломать голову,
- посочинять сказки,
- помастерить игрушки...

РОДИТЕЛИ могут ⇒

- лучше понять своих детей,
- узнать, во что и как с ними играть,
- как развивать их способности,
- как провести праздник,
- вспомнить, во что и как играли сами!..

ПЕДАГОГИ могут ⇒

- подсмотреть приём для проведения занятия или праздника,
- опубликовать свой труд в проекте «Приглашаем на занятие»,
- встретить единомышленников,
- лучше понять своих подопечных,
- найти общий язык с их родителями...

ВСЕ могут ⇒

- подписаться на журнал «Игра и дети»!
- Индексы в Роспечати:
81606 (годовой),
80660 (полугодовой)