



ИЗДАЁТСЯ С 1803 ГОДА (№1446)

Журнал основан имп. Александром I в 1803 году

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

№ 3 · 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 (редактор выпуска), **Нина Целищева** (редактор),

Елена Шишмакова (выпускающий редактор), **Ирина Горская** (перевод)

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

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

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) 580-2-555

КонсультантПлюс
надежная правовая поддержка



СОДЕРЖАНИЕ

Е.А. Ямбург
Живая история

9

Расширение пространства внутренней свободы растущего человека. Светское образование на основе человеческих ценностей. Религиозность мнимая и подлинная. Тотальная историческая безграмотность молодых людей. Воспитательные потенциалы учебных дисциплин.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

Н.М. Ладнушкина
**Новое в законодательстве
об образовании
Руководителю школы
это надо знать**

17

Изменения, внесённые в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации».

В.И. Загвязинский
**Нет ничего более практичного,
чем методология**

22

Подготовка кадров в период трансформации российского образования. Методология и стратегические ориентиры для инновационного обновления образования. Разработка стратегии и программы воспитания в России.

М.М. Поташник,
М.В. Левит
**Преодолеть порог
(или порок?) восприятия**

28

Дефекты ФГОС. «Стандарт» в традиционном толковании и новом толковании ФГОС. Управленческие средства устранения дефектов и достижения результатов ФГОС.

А.В. Хуторской
**Доктрина образования человека
в Российской Федерации
Проект**

35

Потребность в концептуальной основе решения проблем в отечественном образовании. Принцип человекообразности образования. Основные группы заказчиков образования. Комплексный образовательный стандарт. Персональный образовательный результат и образовательный продукт ученика. Примерная структура и содержание Доктрины.

СОДЕРЖАНИЕ

Н.А. Голиков
**Отношение к детям-инвалидам:
реалии и перспективы**

47

Инвалидность — социально-маркирующая категория. Обучение детей с особыми образовательными потребностями в массовой школе. Социальная защита.

А.А. Фролов
**Макаренковедение:
эрудиция и «уважение
к реальным явлениям»**

55

Специфика педагогики А.С. Макаренко. Взаимосвязь педагогического содержания и способов его существования. Перспективные линии и параллельное действие. Социальное значение педагогики А.С. Макаренко.

НАРОДНЫЙ ПРОЕКТ

**XIII Международный конкурс
им. А. С. Макаренко
Макаренковские чтения-2015**

63

Итоги конкурса, имена победителей.

С.Ю. Агитова
**Защита прав ребёнка
на добровольный,
безопасный труд**

67

Правовые аспекты трудоустройства подростков. Первый доход и способы его получения правовым путём. Трудовые коллизии и защита прав детей.

И.З. Гликман
**Категории педагогики в свете
макаренковских идей**

73

Научные открытия А.С. Макаренко в области теории воспитания. Обоснование представлений о сущности основных педагогических наук — педагогики, дидактики, воспитатики. Определения образования, обучения и воспитания в контексте теории воспитания А.С. Макаренко.

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

К.М. Ушаков,
Е.Н. Куксо
**Возможности сетевого
анализа для исследований
в образовании**

79

Сетевой анализ — проработанный инструмент и методология для исследований в образовании. Различия сетевого и статистического анализа, основные термины сетевого метода. Обзор существующих исследований в образовании с использованием сетевого подхода. Список программных продуктов для сетевого анализа и возможные сферы применения подхода.

Т.О. Шумилина
**Управление образовательной
организацией в условиях
реализации нового
Закона «Об образовании
в Российской Федерации»**

89

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.

СОДЕРЖАНИЕ

А.Б. Вифлеемский
**Требования
к школьному сайту**

96

Создание и ведение официального сайта в Интернете. Требования к размещению информации на сайте. Проверки, новые требования Рособнадзора.

А.М. Кац
**Промежуточная аттестация
и перевод в следующий класс**

104

Правовые нормы, регулирующие деятельность общего образования. Трудности использования закона. Стремление законодателя установить единые нормы регулирования отношений для всех уровней образования. Промежуточная аттестация учащихся.

О.В. Амелина,
Е.Л. Болотова
Юрист в школе

112

Правовое сопровождение управления образованием. Статус, полномочия и ответственность юриста в образовательной организации. Юрист в конфликтном посредничестве. Роль юрисконсульта в управлении образованием.

О.Е. Рудакова,
Т.В. Абанкина
**Права учащихся
и возможности их реализации
в сельских школах**

116

Поиск путей получения детьми из сельской местности качественного профильного образования в соответствии с их интересами и установками. Модель реализации индивидуальных учебных планов учащихся сельских школ.

Консультации

Л.М. Оганезова
**Аттестация педагогических
работников**

122

Правовые аспекты аттестации педагогических работников. Ответы на вопросы педагогов, сталкивающихся с различными проблемами при прохождении аттестации.

С.Б. Хмельков

126

Правовое регулирование присвоения и подтверждения квалификационных категорий. Установление испытательного срока. Досрочное назначение пенсии. Наполняемость учеников в классе при колонии строгого режима. Документальное сопровождение трудоустройства гражданина иностранного государства.

Е.Л. Болотова

129

Тарификация педагогических работников. Субъективное отношение учителя к ученикам. Качество обучения иностранному языку. Наличие образования для преподавания физкультуры. Официальный документ, запрещающий проводить посторонние занятия в кабинете физики. Наполняемость группы дополнительного образования. Документы для перевода ребёнка из коррекционного класса в общеобразовательный. Медицинский допуск к спортивным соревнованиям. Требования об обязательном наличии у учителя поурочного плана. Агрессивное поведение ребёнка в школе.

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕХНОЛОГИЯ

И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ

И.Н. Попова
ФГОС подростку: в центре педагогического внимания

135

Актуальные вопросы введения ФГОС основного общего образования на основе современных тенденций развития образования, в том числе дополнительного и неформального. Подходы и педагогические модели организации образовательного процесса в школе второй ступени в условиях новых образовательных стандартов.

С.Н. Мухина
Развитие психомоторных способностей детей – путь к предупреждению школьной неуспешности

141

Эффективная коррекционно-развивающая работа с детьми. Развитие компонентов психомоторных способностей, гармонизация взаимодействия психической и моторной сферы.

С.В. Вершинин,
С.Ю. Прохорова
Исследовательская работа в школе: рефлексия научных руководителей

146

Смысл и значение исследовательской работы для учащихся, педагогов, руководителей. Положительные аспекты исследовательской деятельности в школе.

И.И. Сулима
Литература как отражение полноты человеческого

152

Эстетическая, этическая, социальная нагруженность литературы. Литература как зеркало, отражающее человеческое в человеке. Сочетание классической литературы и современных произведений. Смысл выпускного сочинения. Рекомендации, способствующие повышению эффективности преподавания литературы в школе.

А.А. Мурашов
Научить? Писать?! Стихи?!!

159

Поэзия — вершина художественного пересоздания мира. Стихи — способ духовного освобождения. Рождение афоризма — рождение художественного мышления.

Консультации

Н.В. Никуличева

164

Дистанционное обучение, информационно-коммуникационные технологии в дистанционном обучении, электронные учебники, контроль и рефлексия, обучающие оболочки.

ШКОЛА

И ВОСПИТАНИЕ

В.Н. Гольянова,
М.Н. Емельянова
Образовательный процесс с учётом потребностей подростка

169

Потребности подростков и их связь с организацией образовательного процесса. Организация внеурочной деятельности на основе актуальных потребностей.

Е.А. Якушина
**Медиаумение ученика
и учителя: красиво и грамотно
подать информацию**

Е.Н. Коробкова
**Путешествие как
образовательный метод**

О.В. Козачек

ЖИЗНЬ

В.П. Созонов
**«Последние из могилок»:
след на земле**

ИНФОРМАЦИОННЫЙ

С.Б. Цымбаленко,
П. Макеев
**Цифровое поколение –
медийный портрет подростка**

Е.А. Бондаренко
**Подросток в море СМИ:
плыть? бороться? использовать?**
**Региональные аспекты
медиаобразования
в постиндустриальном обществе**

СОДЕРЖАНИЕ

176

Рекомендации по сбору и представлению информации в социальных сетях, собственном блоге или веб-сайте, в текстовой, графической, звуковой и видео форме.

181

Исторический путь метода путешествия в отечественной педагогической науке. Дидактические аспекты. Освоение пространства страны. Исследование памятников культуры.

Консультации

188

Проблемы детей и подростков. Ответы на вопросы родителей, учителей, учащихся.

В ПРОФЕССИИ

193

Директор лицея и его школа: ценности, видение, управленческая политика.

ИММУНИТЕТ

201

Результаты исследования медиаактивности подрастающего поколения. Типология медиапользователей. Роль медиалидеров в развитии интернет-общения.

213

Открытая информационная среда и интеграция медиаобразования в систему работы педагога. «Параллельная школа» и аудиовизуальное творчество детей.

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 ссылок со сквозной нумерацией по статье.

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

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

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

Уважаемые коллеги!

Убедительно просим вас обращать внимание на сроки подписания журнала в печать. Если журнал приходит к вам со значительным опозданием, просим сообщить 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 18.03.2015. 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.

ЖИВАЯ ИСТОРИЯ

«Об одном прошу: спаси от ненависти,
Мне не причитается она».
А. Галич

Разброд в умах, смута в сердцах, потеря ориентиров в оценках прошлого и настоящего – всё это вместе взятое порождает у людей тревогу и агрессию. Учитель – не исключение, он всего лишь человек, но у него особая ответственность перед будущим. Невидимым противовесом одичанию, невежеству и разжигаемой взаимной ненависти была и остаётся культура. Это ложь, что история ничему учит: она не учит лишь того, кто по недомыслию или зломыслию её уроки отрицает...

Звериная серьёзность фундаментализма

Террористические атаки развернули политиков, культурологов, журналистов лицом к ценностной проблематике. Грозный цивилизационный конфликт между глобализмом и фундаментализмом напомнили о себе очередными кровавыми эксцессами. Опытные люди знают, что дьявол обычно протягивает две руки. Не принимаешь космополитическую вестернизированную культуру с её секс-шопами, порнофильмами и узаконенной однополый любовью – отстаивай семейные ценности вплоть до побития камнями неверных жён на площадях. Но и та, и другая рука – от лукавого. Как превратить конфликт цивилизаций в диалог культур, давайте честно признаемся – не знает никто.

Очевидно, что это центральная проблема XXI века, решить которую невозможно только при помощи инструментов так называемой реальной политики: ужесточения борьбы с терроризмом, ограничения визового режима, свёртывания мультикультурализма и т.п. Симптоматическое лечение – всё, на что мы пока способны. Задачу, похоже, придётся решать следующим поколениям. Можем ли мы, сами не знающие ответов, подготовить их к этому? Думаю, что в какой-то мере да. Если не замахиваться на глобальные решения, а сосредоточиться на деталях повседневного существования.

«Карикатурный» повод трагедии в Париже вызвал в памяти давнюю историю начала 1970-х. В солидной академической аудитории я продемонстрировал карикатуры, а точнее – дружеские шаржи на педагогов и администрацию своей школы. И получил гневную отповедь: подрыв основ коммунистического воспитания, покушение на авторитет учителя – далеко не полный перечень обвинений, прозвучавших тогда с высокой трибуны.

Похожая реакция была и на школьные капустники. Напомню, что тогда в вестибюле школы должны были висеть портреты членов Политбюро ЦК КПСС, а инспектор, проверяющий наглядную агитацию в детском саду, вымерял линейкой расстояние от пола до портрета маленького курчавого Володи Ульянова: 1 м 20 см – дабы в лик будущего вождя мог всматриваться маленький ребёнок. Чем не политический фундаментализм? А тут – карикатуры на педагогов! Было от чего прийти в негодование.

Звериная серьёзность – неотъемлемый признак любого фанатизма. Но жизнь брала своё, пробиваясь сквозь свинцовую казенщину, и сегодня, как и тогда, дружеские шаржи украшают вестибюль нашей школы, а капустники – неотъемлемый атрибут праздников, последнего звонка и выпускных вечеров сотен школ.

Смеховая, карнавальная, игровая культура, о которой блистательно писал выдающийся русский философ и литературовед М. Бахтин, раскрепощает личность, расширяет пространство внутренней свободы, а главное — снимает агрессию. Тяготы и трагизм человеческого существования — не повод лишать ребёнка праздника. Это хорошо понимали педагоги у нас и за рубежом, вне зависимости от политических условий, в которых приходилось работать. Конечно, полностью отгородиться от жизни не удастся, но создать хотя бы временный оазис, где можно раскрепостить и согреть душу юного человека, — это уже немало.

По такому пути пошла в 1950-е годы венгерский педагог Эстер Левелеки, создавшая летний детский лагерь в Банке (местечко в Венгрии). Это был мир, основанный на собственной мифологии и захватывающей игре, в центре которой было представление о Банке как о самостоятельном государстве — «королевстве Пипекландия». Это и вправду было почти самостоятельное государство, управлявшееся по иным законам, чем социалистическая Венгрия, — где не насаждалась идеология, а ценностные и вкусовые совпадения детей и взрослых поддерживали атмосферу доброжелательности. Как ей это удавалось?

Во-первых, она не ставила перед собой задачи ниспровержения основ и работала на локальном педагогическом поле: летний лагерь — место временного пребывания детей. Во-вторых, Венгрию не зря называли самым весёлым баракком социализма: там допускались вольности, снижающие градус постоянно нарастающего социального напряжения, чреватого взрывом. Наконец, когда дело касается собственных детей и представляется возможность дать им хорошее развитие и воспитание, родители часто готовы поступиться идеологическими принципами и политическими предпочтениями. Психологическая травма венгерского общества нуждалась в лечении — педагогика Эстер, основанная на веселье и игре, эту задачу решила. Казарменная педагогика всегда чопорна, игровая стихия ей противопоказана, что прекрасно понимала Эстер, противопоставляя эту стихию официозу. Кроме того, она использовала естественный в юности протест против навязываемой взрослыми культуры.

Я намеренно ссылаюсь на малоизвестный у нас опыт венгерского педагога, хотя под рукой десятки примеров отечественных классиков. Ведь как знать — может, именно потому, что в одной и той же, не скованной идеологическими и прочими шорами среде воспитывались дети партноменклатуры и диссидентов, Венгрии удалось избежать кровавых эксцессов при обрушении коммунистического режима, чего не скажешь о соседней Румынии, где коммунистическое воспитание осуществлялось с фанатичной серьёзностью. Разумеется, речь идёт об атмосфере в обществе в целом, которая не сводится к деятельности одного, пусть даже блестящего педагога.

...Вспоминаю, как в Москве, на встрече с родителями подростков, погибших в результате взрыва в русскоязычной дискотеке Иерусалима, израильские матери жаловались, что здесь им по-настоящему сочувствуют лишь родители из города Каспийска, пережившие подобную трагедию. Остальные высказываются в том духе, что сами, мол, виноваты: нечего было уезжать в поисках сытой комфортной жизни!

Похожие суждения мы слышим и сегодня: о журналистах, перешедших грань дозволенного. Как объяснить взрослым людям, что разговоры о вине жертв в данном случае неуместны? Столь же бестактны статистические сравнения размеров трагедий у нас и на Западе, вызывающие разную по масштабам реакцию: у них погибло семнадцать человек, что всколыхнуло миллионы протестующих, мы в результате терактов пережили несравнимо большие потери, но такого всемирного сочувствия не получили.

Несомненно, любые события и явления, включая трагические, должны подвергаться серьёзному анализу. Но коль скоро речь идёт о детях, они в первую очередь должны усвоить простую истину, сформулированную ещё поэтом К. Симоновым: «Чужого горя не бывает». При всей доминирующей у нас антизападной риторике мы должны помнить, что, «раздевая» Запад, себя мы не «одеваем».

Взрослые люди, культивирующие в себе плохо скрываемую зависть, фанатичное презрение к иным взглядам и ценностям, оказывают своим детям плохую услугу. Вряд ли приходится сомневаться, что они будут жить в ином, более «продвинутом» обществе. Расширение пространства внутренней свободы растущего человека — главное, что мы ещё способны сделать для будущих поколений. Им предстоит распутывать, а не разрубать узлы, казалось бы, намертво завязанные растерявшимися отцами.

Кстати, внутренняя свобода не имеет ничего общего с отвязным поведением раба, вырвавшегося из клетки, дающего волю своим прихотям и низменным инстинктам. А именно в таком искажённом виде представляют себе и окружающим свободу поборники фундаментализма — причём абсолютно любого толка!

Воспитание к свободе — цель, смысл, если угодно, миссия педагогики. Но оно невозможно без отказа от суровости и упрямости, без веселья, без чувства юмора. Поэтому — будем продолжать смеяться сквозь слёзы и учить этому детей.

Не во что, а как веришь

Сегодня обсуждать вопросы религиозного воспитания в светских школах — всё равно, что касаться голой рукой обнажённого электрического провода. Одно неосторожное слово, и получишь мгновенный разряд накопившихся эмоций и вспышку ослепляющей взаимной ненависти. Но трусливо обходить молчанием эту тему ещё более опасно. Необходим разговор по существу вопроса именно потому, что до сих пор полемика разгорается вокруг деталей: сравнительной статистики выбора родителями курсов светской этики или основ религиозной культуры, легитимности введения в школьные программы курсов религиозной культуры в стране, где по Конституции церковь отделена от государства. На мой взгляд, проблема глубже и серьёзней.

«Детям надо как можно раньше молотом вбивать в головы православие, иначе, став взрослыми, они поубивают друг друга», — заявил в частной беседе доктор исторических наук, заведующий кафедрой одного из столичных вузов. Разумеется, он знаком с «Легендой о великом инквизиторе» Ф.М. Достоевского, но обстановка диктует, и человек, как ему кажется, нашёл простой ответ на сверхсложный вопрос о духовно-нравственном воспитании. В завуалированном виде эта линия просматривается в образовательной политике государства. Отсюда предложения РПЦ продлить изучение основ религиозной культуры и светской этики с четвёртого по девятый класс, основанные на данных мониторингов, показавших благотворное влияние этого курса на воспитание детей. Остаётся загадкой, кто и какими инструментами измерял уровень духовно-нравственного развития четвероклассников до и после введения этого курса. Внешне всё выглядит пристойно, если не задумываться о том, кто и что там конкретно преподаёт. Между тем, не всё так благостно. Не так давно я принял в школу девочку, чьи родители поменяли место жительства, переселившись из одного из регионов в Москву. Этот самый курс, по словам родителей, стал одной из веских причин перемены места жительства. Я выразил удивление, в ответ родители девочки попросили меня поговорить с ребёнком. Состоявшийся краткий разговор мгновенно выявил причину их тревоги.

«Какое счастье, что мы православные». — «Наверное». — «Но если бы вы знали, как я ненавижу католиков!» — «Чем же они тебе так насолили?» — «Как же вы не понимаете! Они же молятся примадонне!» — «Деточка, примадонна — это Алла Борисовна Пугачева, а католики молятся Деве Марии, тогда как православные — Матери Божьей. Дева Мария и Божья Матерь — это одна и та же женщина». — «Разве?»

Кто-то уже успел отравить сознание ребёнка ненавистью. Предметом ненависти стала одна из христианских (!) конфессий. Прикажете разьяснять десятилетнему ребёнку теологические тонкости, отличающие молитвенную практику католиков и православных? Ничего нового он не узнает. В «Записных книжках» князя Петра Андреевича Вяземского читаем: «У многих людей любовь к Отечеству заключается в ненависти ко всему иноземному. У этих людей и набожность, и религиозность, и Православие заключаются в одной бессознательной и бесцельной ненависти ко власти Папы». Написано ещё в позапрошлом веке. Между тем мы до сих пор продолжаем пугать веру отцов с ненавистью отцов друг к другу. А это крайне опасно в нашей многонациональной и поликонфессиональной стране. Представляю отношение этого ребёнка к исламу с учётом нашего преимущественно евроцентрического образования и эксцессов на Северном Кавказе.

Очевидно, что в нашей стране, находящейся на перекрёстке культур и конфессий, государственная школа должна оставаться светской. Государство остаётся светским в силу вынужденной отстранённости, его забота — не допускать ни привилегий, ни притеснений ни для одной из религий, которую исповедуют её граждане. Светское образование зиждется на общности человеческих ценностей и заботится о том, чтобы не обойти вниманием ни одну из граней современной цивилизации. Не допуская однобокой пропаганды,

оно предполагает для каждого возможность самоутверждения и сохранения своего подхода к миру при полном уважении к чужим взглядам. Сегодня от нас, педагогов, требуется особая деликатность и доброжелательность, чтобы не сказать ничего, что могло бы вызвать упреки хоть кого-нибудь из родителей. Если же кто-то заявит протест, надо суметь объяснить свои намерения, желание показать связь культур, что возможно при широте ума и бережном отношении друг к другу. Пока мы все далеки от искомой деликатности и доброжелательности, я бы не спешил разгонять детей по разным конфессиональным квартирам, ибо школа — единственное место, где могут встретиться те, кто разделён стенами домов.

Но оставаться светской для государственной школы не означает быть агрессивно атеистической: не оскорблять ничьих убеждений, научить каждого понимать чужие взгляды, видеть нравственное начало любых религиозных установлений, будь то Рамадан или Великий пост — это и есть светское воспитание на практике. Диалог — главное, что необходимо сегодня. Ровный трезвый разговор без истерик и излишних восторгов, при максимальном искреннем стремлении понять друг друга. Подготовка его — важнейшая задача школы. В противном случае, не найдя взаимопонимания, мы рискуем получить технологически оснащённое и до зубов вооружённое общество с первобытным или средневековым менталитетом. Последствия развития такого сценария хорошо известны.

Надо отдавать себе отчёт в том, что в основе обращения людей к религии лежат две веские причины: поиск идентичности и стремление обрести прочную нравственную основу в жизни. Две эти задачи не противоречат друг другу, но у людей неподготовленных на первый план выходит поиск идентичности. Религия позволяет им обрести безопасность среди своих. Она, в первую очередь, превращается для таких людей в средство опознания в примитивной схеме: свой — чужой. На первый план, таким образом, выдвигается известный вопрос: против кого мы дружим? Он-то и становится основой сплочения. Нравственные основания не ищутся, но принимаются без должной рефлексии на веру в форме незабываемых догм и сложившихся ритуалов. Добавим к этому неискущённость большинства неопитов, людей недавно обращённых, выросших в стране воинствующего атеизма. Картину завершает стремление политических элит вписать религиозный дискурс в имперский стиль. Им представляется, что симфония государства и Церкви повышает управляемость гражданами.

Не так давно знакомый священник, принадлежащий к старообрядцам, поделился со мной своей нарастающей тревогой, выразив её в следующей метафоре. «У меня такое ощущение, как перед нарастающим цунами. Сначала тишина, море отступает, и наивные взрослые вместе с детьми с радостью бегут собирать ракушки. А затем их всех накрывает гигантская волна». В отличие от природных катаклизмов волны ненависти поднимают и гонят хитроумные циники, разжигающие страсти в своих меркантильных или политических интересах, а за ними толпы людей, воспринимающих лишь упрощённые схемы, жаждущих окончательного решения накопившихся сложных проблем. (Большими мастерами окончательных решений национальных и социальных вопросов, как мы помним, были Гитлер и Сталин). Мы живём в мире перепутанных понятий; необходимо, наконец, научиться различению духовности и клерикализма, божьего стада и толпы фанатиков, веры отцов и их вражды друг к другу.

Сегодня, когда бесы всех мастей (национализм, сталинизм и клерикализм) сплетаются хвостами, такая реакция понятна, ибо, как утверждал православный священник о. Александр Мень, звездоносцы все одинаковы вне зависимости от конфессиональной или идеологической упаковки их призывов. Не во что, а как веришь», — писал польский педагог Я. Корчак, добровольно принявший мученическую смерть в газовой камере вместе со своими воспитанниками.

Стоит ли обсуждать эти серьёзные вопросы со школьниками? Безусловно, но не с малыми детьми 4–5-х классов, а с подростками. Выделить ли для этого специальный курс или раздел в обществознании — решать школе.

Что же касается директивного введения курса основ религиозной культуры и светской этики с четвёртого по девятый класс, то у меня эта инициатива вызывает тревогу. Известно, что у детей и подростков все насильственно внедряемое и насаждаемое сверху вызывает протест и обратную реакцию. Разговаривал с педагогами из разных регионов. Большинство из них разделяют мои опасения, но высказывать свои взгляды боятся. А вот это уже худо.

Религиозность бывает мнимая и подлинная. Многие взрослые и молодые люди ищут сегодня выход из тупика позитивизма, предполагающий пробуждение в человеке глубоких религиозных чувств. Но путь этот чреват опасностями и преградами, усеян ловушками-подменами.

Первая преграда — нарочито внешняя подчёркнутая религиозность педагога, осуществляющего миссию воспитания в светской школе. Вторая — попытки, форсируя события, придать этому процессу организационные формы. Любая демонстрация неизбежно затрагивает внешнюю сторону, которая преимущественно конфессиональна. Опасность заключается даже не в нарушении политкорректности, а в том, что в подобной ситуации навязывается только один из возможных путей в Царство Духа. Тем самым вольно или невольно отвергается возможность выбора иной стези, ведущей к той же цели. Конфессиональные пристрастия — дело совести каждого отдельного человека, включая учителя. Но его профессиональная культура, такт, а главное, понимание своей миссии в культуре должны помогать подняться над личными предпочтениями. На подлинной глубине все мировые религии сплетаются корнями, ни одна из них не призывает к ненависти.

Задача школы — подчёркивать не то, что разделяет, а то, что объединяет. Отсюда — ребёнка, воспитывающегося в семье в христианских традициях, следует познакомить с исламом в его неискаженном экстремистскими толкованиями виде. И наоборот: ребёнок из мусульманской семьи только обогатится, коль скоро познакомится с текстами Нового Завета. В результате мы получим необходимый нравственный педагогический результат этой многотрудной работы. Его в своеобразной форме несколько лет назад выразил один из старшеклассников: «Я понял, что Бог один. Провайдеры разные».

За дежавю обидно

Мои выпускники этого года — те самые дети, что пришли в первый раз в первый класс 1 сентября 2004 года. В тот самый день и час, когда разворачивалась трагедия в Беслане. Для большей части их ровесников из 1-й школы Беслана никогда не прозвучит последний звонок. Совсем недавно я побывал в этой, а точнее, в заново отстроенной, прекрасно оборудованной школе. Предстояла встреча с учителями для обсуждения наших чисто профессиональных проблем. Но предварительно коллеги привезли меня на место катастрофы, где все оставлено в неизменном виде, как было тогда, только накрыто куполом. Снесённая крыша спортивного зала, обупленные стены, в центре православный крест, вокруг цветы. Наверное, все видели этот мемориал на фотографиях. Но одно дело — экран дисплея, и совсем другое — быть там...

Вскоре после Второй мировой войны философ и композитор Теодор Адорно поставил жёсткий вопрос: «Возможна ли поэзия после Освенцима?» А педагогика после Беслана? Вопросы из одного ряда. Имеет ли смысл вести речь о педагогических технологиях и пользе просвещения в целом при таком уровне одичания, продемонстрированного теми, кто имел как минимум среднее образование? Понятно, что Холокост и единичный теракт — явления разного масштаба и происхождения, но в обоих случаях цинично уничтожались заведомо слабые и беззащитные.

Так возможна ли педагогика после Беслана? Рискую предположить: возможна. Но — другая!

...За 15 минут до другого теракта — на Пушкинской площади в августе 2000 года — я прошёл по тому самому подземному переходу со связкой умных книг, купленных неподалёку, в магазине «Москва». Повезло... А теперь коллеги из 1-й школы подарили мне книгу «Пепел Беслана». Рассказы тех, кто чудом уцелел в катастрофе: учителей, детей, родителей. Читать её больно до сердечных спазмов. Из разрозненных свидетельств складывается достаточно полная картина, проясняющая многие вопросы, на которые ни тогда, ни сегодня так и не получены исчерпывающие ответы.

Давать ли эту страшную книгу читать московским детям? Несомненно. Но с какой целью? С целью формирования исторической памяти, которая не может строиться на умолчании неприятных событий и явлений. При этом не столь важно, касается ли это количества заложников в Беслане (первоначально власти давали явно заниженную цифру 324, хотя любому здравомыслящему человеку было очевидно, что это трусливое желание приуменьшить масштаб беды) или подробностей освобождения Освенцима. Недоговорённости везде порождают фальсификации.

Историческая память часто становится объектом политических манипуляций. Происходит это потому, что история почти всегда на службе формирования идентичности. Стоило министру иностранных дел Польши высказать невежественное суждение о том, что Освенцим освобождали не советские войска, а украинцы, — как в России сразу сняли гриф секретности с 12 документов, содержащих донесения военных и свидетельства очевидцев, первыми оказавшихся в лагере смерти после его освобождения. Ознакомившись с этими сухими по форме и пронзительными по содержанию документами, я так и не смог понять, что побуждало держать их в тайне долгие десятилетия. Я бы ещё понял, если бы эти архивы хранились у немцев, а их правительство боялось нанести психологическую травму своим согражданам...

Но у немцев другая позиция. В январе 1997 года художник Хорст Хоайзель создал инсталляцию, демонстрация которой поначалу была запрещена, но потом всё-таки разрешена. В ночь на 27 января, когда отмечалась первая годовщина Дня памяти жертв Холокоста, учрежденного в Германии, Хорст Хоайзель наложил на Бранденбургские ворота световую проекцию ворот концлагеря Аушвиц. «Те и другие ворота слились воедино, — прокомментировал художник свою инсталляцию. — Мне показалось это знаменательным жестом, но на протяжении холодной январской ночи он становился всё менее значимым. С тех пор Бранденбургские ворота утратили для меня свою важность». Здесь требуются пояснения.

У каждого народа есть свои триумфы и их символы (для немцев символ триумфа — Бранденбургские ворота), но есть и глубокие национальные травмы. Историческая память должна вмещать и то, и другое вопреки любым конъюнктурным соображениям людей, не желающих беречь старые раны. «Люди, будьте бдительны!» — слова Юлиуса Фучика никогда не утратят актуальности. В жизнь постоянно вступают новые поколения. Расслабляться нельзя: немедленно получишь всё самое мерзкое — нацизм, тоталитаризм — обратно. По-моему, ближе всего к пониманию этой задачи подошёл нидерландский адвокат и общественный деятель Авель Херцберг. Испытав на себе ад нацистских лагерей, он знал, о чём говорил. Когда после очередных чтений одна из слушательниц спросила его: «Что делать, чтобы наши дети снова не стали жертвами насилия?» — он ответил: «Это неправильная постановка вопроса. Правильная: что делать, чтобы наши дети сами не стали палачами?»

Мы сами живём между триумфом и травмой. Символ нашего национального триумфа — Кремль. Но легко предугадать реакцию большинства сограждан, если бы какой-то художник решился спроецировать на кремлевские стены сторожевые вышки и колючую проволоку ГУЛАГа.

Стремления сыпать соль на раны и очернять нашу историю у меня нет. Но есть глубокое убеждение в том, что сокрытие горькой правды от подростков — абсолютно ложно понимаемое патриотическое воспитание. Родину, как и мать, любишь не только во славе и силе, но и когда она больна. Вопрос в том, что считать лекарством.

Сегодня как из рога изобилия льются инициативы: упростить школьные программы, сократить изучение иностранного языка (как угрожающее «нашим традициям»), ликвидировать на уроках физкультуры «чуждую нам» игру в гольф (происхождение футбола нестораживает?), допускать к преподаванию только учителей-патриотов и т.п. А меня не покидает ощущение дежавю: всё это уже столько раз было, было, было...

Клячу истории загоним?

Классическая формула Маркса: «глубоко копает крот истории». Разумеется, крот — всего лишь метафора, к тому же с подмоченной репутацией. Для зрителей бесчисленных шпионских сериалов, крот — это глубоко законспирированный вражеский агент, искусно претворяющийся своим, а на деле приносящий непоправимый урон безопасности государства, разрушающий наш ничем не замутненный взгляд на прошлое, настоящее и будущее. Его раскопки не что иное, как подкоп. А посему деятельность этого зловредного персонажа необходимо всячески пресекать, тем более что под руками гораздо более покладистое животное, обращение с которым учит другая формула В. Маяковского: «Клячу истории загоним...»

В пользу такой скачки по поверхности событий и фактов говорит неприглядная картина тотальной исторической безграмотности молодых людей, о которой сегодня не пишет только ленивый, и, что ещё более печально, нежелание современных подростков отягощать свой ум, как им кажется, абсолютно бесполезными

сведениями. Тут уж не до жира — быть бы живу. Дай бог, чтобы они хотя бы усвоили единый учебник истории и не путались в ответах на вопрос: с кем воевал СССР в годы Второй мировой войны?

Но во все времена были разные подростки. Неисправимые формалисты, готовые выучить учебный материал «от сих — до сих», а сдав его учителю, сбросить с полок памяти избыточный груз. Завзятые бездельники, которые были в состоянии отвечать только на наводящие вопросы типа: а не Париж ли главный город Франции? При этом всегда находились юноши и девушки, не довольствующиеся минимальным пайком знаний, готовые идти на глубину в поисках ответов на волнующие их вопросы. Мы и сегодня можем увидеть их по воскресеньям в замечательной передаче «Умники и умницы».

Ничего не изменилось? Изменилось и очень многое. Да, сегодняшние подростки — прагматики. У них на первый план выходят вопросы: зачем я изучаю тот или иной учебный материал? Что лично мне дадут полученные знания? На мой взгляд, вопросы справедливые и закономерные, общими расплывчатými ответами на них не отделаться. Отсюда сложнейшая задача, поставленная самой жизнью перед педагогами: помочь ученику увидеть и почувствовать **личный смысл** постигаемых наук. Личностный смысл невозможно навязать, его молодой человек нащупывает сам, тогда как педагог выступает в роли повивальной бабки, тем самым помогая рождаться личности. Метафора Сократа, чья педагогическая система, вопреки трагической гибели учителя, веками набирает обороты.

Сегодня для её воплощения на практике появился мощный современный инструмент — проектная деятельность учащихся. Нормальные школы, каких, поверьте, не так мало, не держат учеников на голодном пайке уроков, но всячески поощряют исследовательскую деятельность старшеклассников. В процессе которой они, самостоятельно выбирая сюжеты и темы своих изысканий, обрабатывая разнородные массивы информации, высекают такие смыслы, что даже опытные педагоги начинают чувствовать себя учениками.

Не в стерильном безвоздушном пространстве живут наши дети. Их, как и нас, тревожит происходящее, побуждая пристально всматриваться в истоки тех или иных общественных явлений.

И я думаю о том, как по-разному в наше непростое время могут быть расценены эти изыскания. Легко представляю себе ситуацию, когда школа, видящая свою главную задачу в воспитании боевого духа, отвергнет с порога «сомнительные» проекты, тем самым задавив в зародыше естественное стремление молодых людей к самостоятельному мышлению. В таком случае мы действительно загоним «клячу истории», а вместе с ней последнюю надежду удержаться на краю нравственной и интеллектуальной пропасти.

Живая история (Повседневная жизнь людей — ключ к личностным смыслам содержания исторического образования)

Сегодня много копий ломается вокруг проблемы освоения новых ФГОС. Как построить процесс обучения так, чтобы наряду с предметными знаниями ученики приобретали метапредметные компетенции? Как научить увидеть личностный смысл в содержании того или иного предмета? Вопросов здесь больше, чем ответов. Нам ещё только предстоит не на словах и цифрах, закреплённых в таблицах мониторингов, а на деле нащупать педагогические пути решения этих сложнейших профессиональных задач. Проблемы эти приходится решать каждому учителю-предметнику не изолированно, но соотнося свои усилия, с коллегами, преподающими другие учебные дисциплины. Отсюда вполне вероятно, что вскоре межпредметные методические объединения станут драйвером (локомотивом) освоения новых ФГОСов.

Освобождает ли такой заведомо междисциплинарный подход учителя-предметника от поиска своих специфических подходов к решению поставленных задач? Отнюдь нет. Почему? Да хотя бы потому, что воспитательные потенциалы учебных дисциплин различны. При всём уважении к коллегам математикам, стремящимся высекать личностные смыслы при изучении теоремы синусов, урок истории «Блокада Ленинграда» предоставляет для решения этой педагогической задачи неизмеримо бо́льшие возможности.

Казалось бы, гуманитариям проще, ибо содержание их предметов касается всех и каждого, затрагивает глубинные ценности и смыслы культуры, формирующие фундамент личности. Но это кажущаяся простота.

Только глубоко усвоенная мысль может заставить не только иначе думать, но и иначе жить. На память приходит реплика героя одного из спектаклей семидесятых годов театра на Таганке: « Гамлета может прочитывать каждый. Главное — самому оставаться человеком!» Что и говорить, за истекшие десятилетия мы достаточно насмотрелись на интеллектуально оснащённых циников, которым приобретённая за годы учёбы эрудиция совсем не мешает жить по пещерным понятиям.

И всё-таки существуют ли педагогические инструменты, позволяющие затрагивать глубинные пласты сознания ребёнка, преобразующие его душу, нацеливающие на подлинные ценности и смыслы культуры? Думаю, да. Хотя само слово «инструмент» едва ли уместно, поскольку оно неизбежно содержит оттенок манипуляции личностью, что небезопасно. По-настоящему преобразуют душу волшебные встречи: с книгой, человеком, Богом. У каждого из нас бывают такие встречи, после которых ты переосмысливаешь своё отношение к миру, жизни, к окружающим и себе самому.

В который раз убедиться в этом мне дано было совсем недавно. Отмечая памятную дату снятия блокады Ленинграда, мы пригласили в школу женщину блокадницу. Полный зал старшеклассников, перед ними маленькая, стройная женщина. Перед войной она осиротела и жила с бабушкой и тетей. Когда город на Неве попал в блокаду, ей было всего 13 лет. Её бесхитростный, лишённый пафоса рассказ заставил замереть зал. «Вот паек иждивенца — 150 граммов хлеба. (Достаёт кусочек чёрного хлеба). Это на весь день. Бабушка научила меня не съедать его сразу, а отламывать по кусочкам и сосать, как конфету. Вы не поверите, но я до сих пор не умею по-другому есть хлеб. Но было понятно, что с таким пайком не выжить. И тогда я решила устроиться в ремесленное училище, из которого сразу же направляли на завод. Но туда брали с 14 лет, а мне было всего 13. Отстояв огромную очередь, я, обливаясь слезами, упала на колени перед комиссией и умолила взять меня. Рабочий день 14 часов, паек хлеба стал больше. (Показывает другой кусочек хлеба.) А ещё надо было стоять в очередях, чтобы отovarить карточки, постоянно носить с собой маленькую пилу, добывая щепки для печки — буржуйки. Работали посменно, а в свободное время дежурили в госпиталях. В мои обязанности входило писать письма за раненых солдат. На постели человек без обеих рук и ног, диктующий домой письмо о том, что у него всё в порядке. Плачем оба».

В рассказе эта удивительная женщина постоянно сосредотачивается на деталях повседневной жизни. В зале гробовая тишина. Каждый примеривает на себя, шестнадцатилетнего, это поистине запредельное существование. И тут я не выдерживаю и обращаюсь к старшеклассникам. «Послушайте, мы так часто ноём от сущей ерунды, жалуемся на жизнь и впадаем в депрессию, а человек пережил такое и не сломался». На реплику она реагирует мгновенно: «Да что вы? Какое уныние, я до последнего времени занималась бальными танцами, жаль, что кавалеры ушли в мир иной. Но ничего, я в 80 лет научилась играть на гитаре, по утрам до 50 раз поднимаю ноги, укрепляя пресс и позвоночник. Я вас сейчас научу, как бороться с депрессией. Когда мне худо (всё-таки обидно, что война украла детство и юность), а блокадный Ленинград снится до сих пор, я иду в магазин и покупаю себе новую кофточку. И уже уходя, обращаясь к мальчикам: «Мальчики, берегите девочек, они такие красивые». Повернувшись к девочкам: «А вы берегите мальчиков, они тоже люди». Весёлый смех подростков, аплодисменты.

Казалось бы, всё просто и понятно, но все мы, подростки и учителя, получили урок чистой беспримесной педагогики, живого проникновенного контакта поколений: от сердца к сердцу.

Вот о чём я подумал после этого педагогического чуда. Уходят ветераны, скоро не останется ни одного (даже из детей войны), кто мог бы так непосредственно влиять на вступающие в жизнь новые поколения. Как же нам, педагогам, высекать те самые личностные смыслы из преподавания истории, без которых она превращается в набор дат и фактов? Общих рецептов нет, но один из эффективных инструментов — это изучение повседневной жизни людей. Тем более, что сегодня на эту тему издаются специальные книги, не говоря о мемуарной литературе. Стратегические замыслы высшего командования, взаимодействие фронтов — всё это важно, но главные нравственные уроки усваиваются при соприкосновении с живой историей. **НО**

Евгений Александрович Ямбург,

директор Центра образования № 109 г. Москвы, академик РАО, доктор педагогических наук
e-mail: yamburgea@mail.ru

НОВОЕ В ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВЕ об образовании

Руководителю школы это надо знать



Нина Михайловна Ладнушкина,
*старший научный сотрудник лаборатории образовательного
права Московского государственного педагогического
университета, почётный работник образования
Российской Федерации, кандидат педагогических наук*

В последнее время идёт активное законодотворчество в сфере образования, несмотря на то, что совсем недавно (в сентябре 2013 года) вступил в силу новый отраслевой закон «Об образовании в Российской Федерации». Как предполагали разработчики, он сможет отрегулировать все положения в образовательной сфере, но сегодня в новый закон внесены изменения 12 законодательных актов, и работа по его совершенствованию продолжается.

• законодательные акты Российской Федерации • изменения • государственная аккредитация • стандарты • правовая культура руководителя

На эти же цели направлен Федеральный закон от 31 декабря 2014 г. № 500-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации». Он вступил в силу в январе

этого года и внёс изменения и дополнения не только в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», но и в Федеральный закон

от 21 декабря 1996 г. № 159-ФЗ «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» (далее — Федеральный закон № 159-ФЗ) и Федеральный закон от 26 декабря 2008 г. № 294-ФЗ «О защите прав юридических лиц и индивидуальных предпринимателей при осуществлении государственного контроля (надзора) и муниципального контроля» (далее — Федеральный закон № 294-ФЗ).

Изменения, внесённые в Федеральный закон от 21 декабря 1996 г. № 159-ФЗ «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей», направлены прежде всего на снятие всевозможных ограничений по обеспечению дополнительными гарантиями социальной поддержки детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, учащихся в образовательных учреждениях в связи с отсутствием у учреждения государственной аккредитации.

Статьёй 2 Федерального закона от 31 декабря 2014 г. № 500-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» внесено дополнение в статью 17 Федерального закона № 294-ФЗ, которое приводит в соответствие нормы, установленные этой статьёй по принятию мер в связи с результатами контрольных мероприятий, и вновь принятые нормы по результатам проверок качества образования.

Более подробно остановимся на изменениях, внесённых в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Они, в основном, коснулись процедур государственной аккредитации образовательной деятельности, системы мер, применяемых контролирующими органами в сфере образования по результатам проверок по федеральному государственному надзору в сфере образования и федеральному государственному контролю качества образования, а также процедур распределения и установления контрольных цифр приёма абитуриентов

по профессиям, специальностям и направлениям подготовки.

С целью совершенствования механизмов государственной аккредитации образовательной деятельности исключено требование об обязательном наличии учащихся, завершающих обучение в текущем учебном году по основным профессиональным образовательным программам при заявлении организации на проведение государственной аккредитации.

Изменение этой нормы позволит теперь образовательной организации подавать заявление на прохождение государственной аккредитации образовательной деятельности, в том числе и по основным профессиональным программам, **в любой период реализации образовательных программ.**

Также изменена норма предоставления временного свидетельства о государственной аккредитации образовательной деятельности. А именно: временное свидетельство теперь выдаётся аккредитационным органом только в том случае, **когда организации реорганизуются в форме разделения или выделения.** При присоединении одной организации к другой свидетельство о государственной аккредитации организации, к которой присоединяется новая организация, **переоформляется на период до окончания срока его действия.** При слиянии свидетельство о государственной аккредитации оформляется с учётом свидетельства о государственной аккредитации организации, **срок действия которого заканчивается раньше, чем у других слившихся организаций.**

Уточнены основания, по которым аккредитационный орган лишает организацию государственной аккредитации образовательной деятельности по образовательным программам, относящимся к соответствующим уровням образования или к укрупнённым группам профессий, специальностей и направлений подготовки. Исключено основание в связи с аннулированием

лицензии на осуществление образовательной деятельности полностью или в отношении отдельных имеющих государственную аккредитацию образовательных программ. Это обосновано, прежде всего, тем, что образовательная деятельность при аннулировании лицензии не ведётся, соответственно государственная аккредитация также утрачивает силу.

Внесены изменения в позиции, которые устанавливаются Положением о государственной аккредитации образовательной деятельности, то есть Положением о государственной аккредитации будут теперь дополнительно установлены:

- случаи и основания, при которых аккредитационный орган принимает решение о возврате заявления о государственной аккредитации и прилагаемых к нему документов;
- порядок принятия решения о государственной аккредитации, об отказе в государственной аккредитации, о приостановлении и возобновлении её действия, а также лишения государственной аккредитации, в том числе с участием коллегиального органа;
- особенности проведения аккредитационной экспертизы образовательной деятельности при отсутствии учащихся, завершающих обучение по реализуемым образовательным программам в текущем учебном году.

Особо останавлиюсь на том, что теперь принятие решения о государственной аккредитации, об отказе в государственной аккредитации, о приостановлении её действия, возобновлении действия аккредитации или о лишении государственной аккредитации **будет осуществляться с участием коллегиального органа**. Учитывая это нововведение, аккредитационному органу необходимо разработать положение о коллегиальном органе, создать его и включить в процесс государственной аккредитации образовательной деятельности и не только.

Следует учесть, что изменения, внесённые в статью 92 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», **напрямую теперь связаны с процедурой федерального государственного контроля качества образования и принятия мер по его результатам**.

Теперь рассмотрим изменения, внесённые в статью 93 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации».

Значительное изменение претерпели меры, применяемые контролирующими органами по результатам проверок по федеральному государственному надзору в сфере образования и федеральному государственному контролю качества образования.

Внесены изменения, согласно которым дополнительные основания для проведения внеплановых проверок, установленные ранее статьёй 93 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» только для федерального государственного надзора в сфере образования, **теперь распространяются и на проверки по федеральному государственному контролю качества образования**.

Федеральным законом № 500-ФЗ установлено, что организация проверок и принятие мер по их результатам будут опираться не только на нормы, установленные Федеральным законом № 294-ФЗ, но и на нормы, установленные Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации». А именно: **система мер, применяемая органом контроля и надзора, будет разной по результатам проверок по федеральному государственному контролю качества образования и федеральному государственному надзору в сфере образования**.

Прежде чем обратиться к системе мер, применяемых органом контроля и надзора по результатам проверок по федеральному государственному контролю качества образования, следует отметить, что **изменилось понятие «федеральный государственный контроль качества образования»**. Изменённое определение соотносено с предметом аккредитационной экспертизы.

Теперь под федеральным государственным контролем качества образования понимается оценка соответствия содержания и качества подготовки учащихся по имеющим государственную аккредитацию образовательным программам федеральным государственным образовательным стандартам посредством организации и проведения проверок качества образования и принятия по их результатам мер, предусмотренных частью 9 статьи 93.

Это значительно меняет предмет проверок федерального государственного контроля качества образования и приближает его к аккредитационной экспертизе. И исходя из этого определения, результатом проверок будет соответствие или несоответствие содержания и качества подготовки учащихся по имеющим государственную аккредитацию образовательным программам федеральным государственным образовательным стандартам.

Учитывая, что в связи с внесёнными изменениями **выявляются не нарушения, как прежде, а несоответствия содержания и качества подготовки учащихся федеральным государственным образовательным стандартам**, то и применять меры, которые ранее применялись, невозможно. Именно поэтому и внесено дополнение в статью 17 Федерального закона № 294-ФЗ, о котором говорилось выше. При выявлении таких несоответствий содержания и качества подготовки учащихся федеральным государственным образовательным стандартам предписание не выдаётся, а сразу приостанавливается действие государственной аккредитации и устанавливается срок устранения выявленных несоответствий. Если несоответствия не будут устранены в установленный срок, то организация лишается государственной аккредитации в порядке, который будет прописан в Положении о государственной аккредитации образовательной деятельности. То есть государственный контроль качества образования приближен к государственной аккредитации образовательной деятельности, **и путь к лишению организа-**

ции права вести образовательную деятельность стал короче.

Отличается от предыдущего порядка и новый порядок действия органов по контролю и надзору в сфере образования в случае неисполнения предписания, выданного при выявлении нарушений обязательных требований законодательства, то есть по результатам проверок по федеральному государственному надзору в сфере образования. Согласно новой редакции статьи, в случае неисполнения предписания орган по контролю и надзору в сфере образования одновременно возбуждает дело об административной ответственности, выдаёт повторно предписание со сроком исполнения до трёх месяцев и запрещает приём в организацию полностью или частично.

При принятии судом решения о прекращении производства по делу об административном правонарушении в связи с отсутствием состава административного правонарушения, **приём в организацию возобновляется со дня, следующего за днём вступления в законную силу решения суда.**

Если суд принимает решение привлечь организацию, осуществляющую образовательную деятельность, к административной ответственности за неисполнение в установленный срок предписания, орган по контролю и надзору в сфере образования возобновляет приём в организацию при условии выполнения в установленный срок повторно выданного предписания. До истечения срока исполнения выданного повторно предписания орган по контролю и надзору в сфере образования должен быть уведомлён органом или организацией об устранении нарушения требований законодательства об образовании с приложением документов, подтверждающих исполнение этого предписания. В течение тридцати дней после получения уведомления орган по контролю и надзору в сфере образования проводит проверку содержащейся в нём информации.

Внеплановая проверка проводится в соответствии с требованиями, установленными Федеральным законом № 294-ФЗ, по основанию в связи с истечением срока исполнения предписания.

Если же повторное предписание не исполнено, то орган по контролю и надзору приостанавливает действие лицензии до решения суда и обращается в суд за аннулированием лицензии на осуществление образовательной деятельности.

Меры, установленные в связи с неисполнением повторно выданного предписания органом исполнительной власти субъектов Российской Федерации и органом местного самоуправления, **остались без изменения.**

Серьёзные изменения претерпели статьи, связанные с контрольными цифрами приёма абитуриентов в образовательные организации. Определено, в частности, что контрольные цифры приёма учащихся могут быть установлены по профессиям, специальностям и направлениям подготовки и (или) укрупнённым группам профессий, специальностей и направлений подготовки для обучения по не имеющим государственной аккредитации образовательным программам среднего профессионального и высшего образования. Иначе говоря, **теперь контрольные цифры приёма могут быть установлены и по программам, не имеющим государственной аккредитации, но при условии, что в течение трёх лет организация обязана получить государственную аккредитацию.** В этой ситуации установление контрольных цифр приёма учащихся по соответствующим профессиям, специальностям, направлениям подготовки необходимо согласовать:

1. Государственным или муниципальным образовательным организациям с государственными органами или органами местного самоуправления, выполняющими функции их учредителей.

2. Частным организациям, осуществляющим образовательную деятельность по не имеющим

государственной аккредитации образовательным программам высшего образования с федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования.

3. Частным организациям, осуществляющим образовательную деятельность по не имеющим государственной аккредитации образовательным программам среднего профессионального образования, с органами государственной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющими государственное управление в сфере образования.

Подводя итоги обращаюсь прежде всего к руководителям организаций, осуществляющих образовательную деятельность. Внимательно ознакомьтесь со всеми изменениями, о которых шла речь в этой статье, особенно с теми, которые связаны с последствиями неисполнения предписания или неустранения выявленных несоответствий в установленный срок. Следует знать, **что путь к аннулированию лицензии на образовательную деятельность и лишению государственной аккредитации лежит через проверки контролирующих органов.** А если быть более конкретным — то **напрямую связан с исполнением предписания и устранением выявленных несоответствий в установленный срок.** Зная о последствиях, эти несоответствия можно предупредить, а следовательно, **не допускать нарушений образовательного законодательства, несоответствий требованиям ФГОС, а также неисполнения предписания.**

Правовая культура руководителя, правовая дисциплина — одно из важнейших и необходимых управленческих качеств. **НО**

НЕТ НИЧЕГО БОЛЕЕ ПРАКТИЧНОГО, ЧЕМ МЕТОДОЛОГИЯ¹



Владимир Ильич Загвязинский,
заведующий кафедрой Тюменского государственного
университета, академик РАО,
профессор, доктор педагогических наук
e-mail: rao@utmn.ru

Считается, что методология образования — это теоретические построения высокого уровня абстракции, которые к реальной практике обучения и воспитания, к деятельности конкретного педагога прямого отношения не имеют: он руководствуется стандартами, методическими указаниями, здравым смыслом и ситуацией. Автор доказывает, что методология, стратегические установки определяют успех инновационного развития образования, влияя прямо или косвенно на все уровни образовательного процесса, в том числе на практику развития и функционирования школ и педагогов. Поистине «нет более практичной вещи, чем хорошая теория», добавим — даже самого высокого уровня.

- стратегия и практика реформирования образования
- профессионально-личностное кредо педагога
- методологическая культура педагога
- стратегические установки
- гуманистическая парадигма

Методологический семинар

Когда более 10 лет тому назад сотрудники кафедры методологии и теории социально-педагогических исследований Тюменского государственного университета решили учредить Урало-Сибирский семинар по практической методологии педагогического ис-

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда в рамках проекта «Формирование практико-ориентированной исследовательской деятельности педагога в многоуровневом университетском образовании» (регистрационный номер НИОКР 114071440036).

следования, то встретились с возражением: методология — это высший уровень теоретического осмысления, это стратегия исследовательского поиска, а не практических действий и мероприятий.

Возражение серьёзное, если по традиции отнести методологию исключительно к высокому — философско-стратегическому уровню исследования (ведь в науке не принято рассуждать о «практической философии»). Но замысел семинара заключался как раз в том, чтобы проработать с его участниками не только стратегию, но и весь маршрут педагогического поиска, включая этапы

практической реализации новых идей и замыслов и оценки результатов нововведений.

С того времени мы провели 23 сессии нашего семинара в Тюмени и целую серию выездных занятий в Екатеринбурге, Перми, Омске, Челябинске, Кургане, Барнауле, Кемерове, Новосибирске, Ишиме, Тобольске и других городах. Они включали и лекционные, и практические занятия с анализом конкретных исследовательских проектов участников на всех этапах их разработки и реализации. Фактически выстраивалась методология всего исследовательского поиска — инновационного развития образования в целом от идеи до результата. Каждый относительно завершённый цикл занятий осуществлялся в течение двух лет. В какой-то мере мы стремились продолжить традицию методологических семинаров для педагогов-исследователей, которые проводились в 60–80-е годы прошлого века в Москве под руководством ведущих учёных-педагогов М.А. Данилова и М.Н. Скаткина.

Занятия и всю межсессионную работу в системе семинарских занятий проводили специалисты научно-педагогической школы Тюменского государственного университета с привлечением видных учёных страны. Каждый относительно завершённый цикл занятий состоял из четырёх семинаров, проводимых в течение двух лет.

Через наши семинары за 10 лет прошли около двух тысяч педагогов-исследователей, многие из них прошли весь цикл занятий, на которых прорабатывались стратегия, тактика, исходные позиции (идея, замысел, гипотеза), методика и технология поиска, апробация и защита результатов. Надо заметить, что обучающих семинаров такого уровня систематичности и кадрового обеспечения в этот период трансформации российского образования в стране не было.

Его результаты, несомненно, положительны, доказательством этого служит высокий инновационный потенциал Тюменского образования, когда Тюменский регион был официально утверждён территорией-консультантом для других территорий страны наряду с Москвой и Санкт-Петербургом.

Желаемое и действительное

Однако результаты нашей работы могли быть ещё более значительными, если бы была замкнута цепь в системе: стратегические ориентиры (социальная стратегия государства) — образовательная политика на уровне Федерации и регионов (управление образовательной системой) — методическое и ресурсное обеспечение — реальная практика реформирования и модернизации образовательных систем. На всех этапах (звеньях) этой цепочки необходимо научное обеспечение функционирования и развития системы. Но последнее как раз и не было обеспечено, цепь была разомкнута и остаётся, к сожалению, разомкнутой в нескольких местах и сегодня.

Первая нестыковка — это рассогласование между декларируемой верной социальной стратегией, отражённой в преамбуле всех законодательных актов государства, федеральных образовательных стандартах, установках, статьях, выступлениях, обращениях, ответах на вопросы Президента России, и реальной образовательной политикой Правительства и Министерства образования и науки РФ. В самой науке многие стратегические (т.е. методологические по содержанию и направленности) положения оказались разобщёнными с теориями и методиками их предметной реализации.

В документах утверждается: образование должно быть бесплатным, но реальная политика не позволяет реализовать этот принцип, коммерциализация образования, напротив, усиливается; высокий уровень образования россиян — это наше серьёзное конкурентное преимущество, но идущие «сверху» указания и решения утверждают безусловный приоритет экономики, а образование трактуют как сферу выполнения запросов экономики. Утверждается приоритет воспитания в сфере образования, а управленческая политика ведёт

к серьёзному сокращению персонала, осуществляющего воспитание вне урока, возлагая всё на семью и на очень перегруженного учителя, а образование по существу сводится только к обучению, включающему и воспитательную составляющую, но ориентированную прежде всего на приобретение знаний и умений.

В этой нестыковке потерялись или ушли на второй план стратегические установки, отражённые в последнем поколении ФГОС и в разработанном впервые стандарте педагога, — ориентация на освоение всех ведущих элементов культуры, на личностное развитие каждого ученика (воспитанника), на интегративную социально-личностную и активно-деятельностную сущность образования.

Остаётся пока нечёткой и стратегическая установка на соотношение в образовательном процессе педагога и современных технических средств обучения, особенно обучения дистанционного. Не выявлены и поэтому слабо используются развивающие возможности компьютерных программ и риски этого вида образования относительно успешности формирования интеллектуальных и коммуникативных способностей.

Вторая нестыковка и даже отчуждение возникли между образованием и наукой. Мы имеем в виду весь комплекс наук, обеспечивающих образование: политологию, социологию, демографию, медицину, кибернетику, философию, психологию, антропологию, физиологию человека, информатику и многие другие, но прежде всего педагогику, связанную с образованием кровным единством. Такое отчуждение тем более парадоксально, что управление этими сферами в основном сосредоточено в одном министерстве — образования и науки.

Можно объяснить указанные нестыковки и несоответствия тем, что педагогика — это не только наука, но и искусство, и тогда это по ведомству Министерства культуры, а можно ещё сделать ссылку на то, что многие учреждения дополнительного образования

принадлежали до недавнего времени Министерству спорта и молодёжной политики. Но ведь ясно, что дело не столько в ведомственной принадлежности, сколько в готовности чиновников следовать не научно обоснованной стратегии, а ведомственным установкам, которые пока общей стратегии не соответствуют.

Образовательная политика во многом определяется теми документами, которые разрабатываются в Высшей школе экономики (там много талантливых разработчиков, потенциал которых нужно использовать), но почему очень слабо используется потенциал Российской академии наук, Российской академии образования, государственных и педагогических университетов, не только центральных, но и региональных?

От образовавшегося разрыва страдают обе стороны: и практика, дезориентированная установками ЕГЭ, и наука, которая не получает энергии поиска педагогов-новаторов и инновационных педагогических коллективов. Ушли в прошлое традиции совместной работы учёных и практиков на путях инновационного обновления образовательных систем, столь ярко и продуктивно заявившие о себе в первой половине 90-х годов XX века (педагогика сотрудничества).

Напрашивается важный вывод (назовём его пока менее категорично — предположение) — методология, стратегические ориентиры необходимы для инновационного обновления образования, его продуктивного функционирования. Методологию предельно обобщённо (как общего ориентира) А.М. Новиков, вслед за Г.П. Щедровицким, определил как общую теорию деятельности, в нашем случае — социально-педагогическую и психолого-педагогическую. Методологические ориентиры проецируются на теорию и практику образования либо непосредственно, либо опосредованно, во многом определяя успех, степень достижения востребованных результатов.

Исследовательский проект

На процесс исследования методология проектируется непосредственно. Если исследователь владеет материалом и у него уже есть, пусть ещё нечётко обозначенные, контуры предстоящего исследовательского поиска, то целесообразно уже в начале исследования провести методологическую, своего рода панорамную, опережающую проработку предстоящего поиска, составить исследовательский проект. Определяются проблема, основные положения исходной концепции, идея и замысел, гипотеза, методы и предполагаемые результаты, проектируются все элементы, связи, контуры, результаты исследовательской процедуры. К сожалению, у нас пока даже в масштабе страны чётко не определены самые существенные результаты образования, которые фиксируются на ЕГЭ и ГИА: уровень социальной зрелости, нравственного и духовного совершенствования, развития способностей, готовности воспитанников к жизни, к продуктивной деятельности, а фиксируются промежуточные результаты образовательного процесса — усвоение знаний и овладение методами. Стратегия, методологические ориентиры теряют свою действенность, свой заряд, пробиваясь к практике. Конечно, все положения проекта должны уточняться, конкретизироваться, а нередко — изменяться. Придётся не раз возвращаться к первоначально намеченному, но общие рамки, смысл и канва поисковой работы, обозначенные в проекте (проспекте), позволяют не сбиться с пути, сделать поиск более целенаправленным, упорядоченным, получить доказательства или опровержение выдвинутых предположений.

Вот почему мы рекомендуем авторам практических исследовательских проектов или программ по возможности раньше составить и при необходимости дорабатывать исследовательский проект, а уже затем вести поиск и оформлять тексты публикаций, пособий и рекомендаций.

На образовательную практику и её реформирование методология может влиять чаще всего опосредованно — через педагогическую теорию, через механизмы социального наследования (в частности, традиции), через соци-

альную среду (референтные персоналии и группы, семья, СМИ) и используемые образовательные технологии, в том числе новые.

Влияние методологии

И непосредственно, и опосредованно методология образования влияет на личность педагога, на его общую и педагогическую культуру. Она влияет на формирование персонального кредо педагога, его личностную профессиональную и жизненную авторскую позицию, на подчинение всех его отношений, установок, компетенций основному смыслу педагогической деятельности — человекообразованию, утверждению гуманистических норм человеческих сообществ, реализации принципа «Не навреди!», одинаково важного и в медицине, и в образовании, и во всей социальной политике.

Профессионально-личностное кредо педагога вбирает в себя общую и профессиональную культуру, нравственный императив — запрет делать то, что не в интересах воспитанника. Это ни в коем случае не ограничивает свободу педагога в выборах способов деятельности и в реализации своего индивидуального стиля деятельности, собственных предпочтений и находок.

Проработка целей и ориентиров образования с позиций стратегических установок, т.е. именно с методологических позиций задаёт характер, содержание всей образовательной системе, где на каждом уровне, следуя социальному заказу, исходя из имеющегося потенциала и возможностей ресурсного обеспечения, выделяются приоритеты, необходимые пропорции, способы достижения гармонии так называемых дуальных оппозиций — противоположных, но тесно взаимодействующих тенденций и качеств педагогического процесса — логики и интуиции, алгоритма

и творчества, обязательности и свободы, традиций и инноваций, уважения и требовательности.

Опосредованное, но существенное влияние методологии проявляется по-разному. На уровне **общепедагогическом** это соотношение теории и практики в образовательном процессе, ориентации на «живого педагога» и на электронное и дистанционное обучение, это способы достижения реального приоритета воспитания и его соотношения с обучением и развитием, это соотношение и взаимозависимость образования и социально-экономического развития общества, это проблемы здоровьесбережения при усложняющихся целях и усиливающихся перегрузках учащихся, это проблемы установления необходимых для общества и государства, но не ущемляющих права человека пропорций между контингентами учащихся в учреждениях различных уровней профессионального образования и многое другое.

На уровне **предметно-методическом** — это установки, регулирующие соотношение предметного содержания и его отражение на межпредметном и метапредметном уровне, групповой и уровневой дифференциации, знаниевого и развивающего потенциала предметного материала, соотношение общего и специфического содержания предмета, абстрактного и конкретного в предметном и межпредметном обучении, индуктивной и дедуктивной логики изучения материала.

На уровне **технологическом** регулируются соотношения живого общения всех участников педагогического общения, программированных заданий и дистанционного обучения, воспроизводящих, алгоритмических и творческих заданий, определение степени и форм участия педагога в учебном познании и способов увеличения доли самостоятельной деятельности учащихся, соотношения наглядных, словесных и практических методов.

На этапе **рефлексии** методология влияет на оценку оптимальности выбранных ориен-

тиров, адекватности методов, способов использования полученных результатов, перспектив их улучшения, на определение влияния неучтённых факторов, условий, способов оптимизации учебно-воспитательного процесса. Анализ влияния методологии на весь образовательный процесс позволяет корректировать как тактику, так и сами стратегические установки, поэтому к совершенствованию самой методологии следует подходить очень ответственно и осторожно.

Гуманистическая парадигма

Целесообразен выбор ведущей, доминантной парадигмы, которая в качестве условия реализации всего спектра задач образования вбирает в себя продуктивное, полезное для реализации человеческого потенциала и социальной жизни, конструктивные черты и рекомендации всех исторически сложившихся парадигм. Именно такой парадигмой в прогрессивной педагогике мира и в традициях отечественного образования выступает гуманистическая парадигма, по существу человеко-ориентированная, социальная по направленности, культуроемкая по содержанию, активно-деятельностная по способам реализации.

Только при ориентации на все уровни образования методология и политика перестают быть лозунговыми, а приобретают перспективный и действенный характер. Это особенно наглядно проявляется на примере ключевого методологического положения о ведущей роли воспитания в системе образования и социального воспитания. Оно отражено во многих основополагающих документах, определяющих развитие образования. Преподавание в средней школе — «это прежде всего воспитание»². Однако пока, даже в новых стандартах, значительно улучшенных и включающих раздел о воспитании, речь идёт прежде всего об обучении,

² Президент и учителя обсудили ЕГЭ и зарплаты // Известия. № 196 от 17 октября 2014 г.

универсальных учебных действиях, образовательных (по существу учебных) программах, современных технологиях обучения, т.е. о воспитательной функции обучения. Это хорошо, это шаг вперёд, но сам процесс воспитания выходит далеко за рамки учебного процесса и радуется, что в повестку дня в качестве актуального внесён вопрос о разработке стратегии, а затем и программы воспитания в России, которая может быть выполнена общими усилиями не только образования, но и семьи, и многих других ведомств, и общественных организаций.

Многие не декларируемые, а реально действующие методологические установки не дают российскому образованию вырваться из тисков кризиса, в том числе и уже упомянутая нами установка на то, что образование обслуживает экономику и выполняет её (а не общесоциальный и общекультурный) заказ, и что способ его реализации — образовательные услуги. Остаётся неконкретным и недостаточно воплощённым в жизни и принципиально важное для судеб образования положение о приоритетной роли образования в общей структуре общества, требует уточнения и ряд принципиальных руководящих установок.

Сделаем некоторые выводы:

Методология педагогики как общая стратегия образования должна задавать ориентиры не только исследовательскому поиску учёных, но и творческих педагогов-практиков, она может и должна стать не только теоретико-, но и практико-ориентированной, выходить прямо

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

или косвенно на все опосредующие практику «этажи» образовательной структуры: реальную образовательную политику, программно-методическое обеспечение, блок образовательных средств и технологий и на саму практику обучения, воспитания и развития детей, юношества, на практикующих и ещё подготавливаемых специалистов. Методология педагогики и социально-педагогических исследований должна стать **методологией образования**. Необходима не только теоретическая, но также и практическая (образовательная, если хотите — прикладная) методология.

Необходимо целенаправленно формировать методологическую культуру всех, кто причастен к совершенствованию образования — авторов концепций, программ, учебников, законодательных и подзаконных актов, чиновников-управленцев разного уровня, педагогов-практиков (учителей, воспитателей, методистов).

Необходима дееспособная база методологической и практико-ориентированной подготовки кадров образования в центре и в регионах, опираясь на потенциал РАО и его научных центров при ведущих государственных и педагогических университетах страны. Методология образования должна интегрировать и вывести практику достижения и рекомендации всей совокупности наук, составляющих основы комплексного современного человекознания и обществоведения. **НО**

ПРЕОДОЛЕТЬ ПОРОГ (или порок?) восприятия



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*

Летом прошлого года вышла в свет книга авторов статьи «Как помочь учителю в освоении ФГОС» — пособие для учителей, завучей, директоров, методистов. Авторы получили много откликов на книгу, в большинстве своём одобрительных, что подтверждалось её востребованностью (за пять месяцев вышли пять тиражей по три тысячи экземпляров, и заказы в издательство продолжают поступать). Казалось бы, есть все основания для удовлетворения и радости. Однако когда авторы стали посещать уроки в школах, семинары, конференции по освоению стандартов, то обратили внимание на частые искажения смысла написанного ими в книге. Учителя давали уроки, выступали на разных форумах, посвящённых освоению ФГОС, «подтверждая» свои ошибочные толкования, оценки, действия фрагментами из книги. Стало очевидным противоречие, вынесенное в название статьи.

• новизна ФГОС • рамочный принцип • дефекты восприятия • предметные, метапредметные, личностные результаты

Среди дефектов восприятия были и искажение смысла, и подмена сути, и ошибочное прочтение, и т.д. Рассмотрим некоторые из них.

Дефект первый

Непонимание нового рамочного принципа, лежащего в основе термина «стандарт». Тут две категории педагогов. Одни не приемлют применение термина

«стандарт» к ребёнку и потому, исходя из этой своей установки, вообще не пытаются освоить ФГОС. «Меня просто выворачивает от слова «стандарт». Разве можно живого человека, тем более растущего, противоречиво развивающегося ребёнка подгонять под какой-то стандарт? А тут ещё вводят профстандарт педагога. Одно радует: мне осталось работать два года. Я так уважал вас за умные, честные статьи и книги, а вы...». Другие продолжают использовать термин «стандарт» в его прежнем, общепринятом смысле (эталон, образец), обрекая себя на невозможность достичь целей новых ФГОС. Здесь уместно вспомнить Конфуция: *«Не научившись понимать истинный смысл слов, нельзя понять ни людей, ни дел»*.

Вспомним мудрое высказывание одного из основателей европейской науки Нового времени Р. Декарта: «Люди, определяйте значения слов. Этим вы избавите человечество от полновинны его заблуждений».

Чтобы понять, в чём состоит заявленная новизна ФГОС, нужно *отказаться* от традиционного, привычного понимания слова «стандарт».

В обыденной речи это слово — синоним эталона, мерила, измеряемой и требующей подгонки под образец жёсткой инструкции, приказа, административного требования. В случае отклонения от стандарта и(или) его невыполнения неминуемо следуют санкции.

Обратимся к официальному документу и просим всех, кого выворачивает от слова «стандарт», вчитаться в приводимый текст: *«В основе стандарта лежит общественный договор — новый тип договорных взаимоотношений между личностью, семьёй, обществом и государством, который в наиболее полной мере реализует права человека и гражданина. Этот тип взаимоотношений <...> подразумевает принятие сторонами взаимных обязательств (договорённостей). Таким образом, стандарт приобретает характер конвенциональной нормы. С принятием стандарта не только государство может требовать от ученика соответствующего образовательного результата. Важно и то, что ученик и его родители вправе требовать от школы и государства выполнения взятых ими на себя обязательств. <...> Ста-*

бильный в течение определённого периода времени, он в то же время динамичен и открыт для изменений, отражающих меняющиеся общественные потребности и возможности системы образования по их удовлетворению»¹.

Таким образом, слово «стандарт» в принятом государственном документе трактуется (в соответствии с одним из значений при переводе с английского «standard» — модель) отнюдь не как перечень измеряемых единиц, затвержденных учеником ЗУНов, а как *конвенциональная* (от лат. *convention* — конвенция — договор, соглашение), *то есть определяемая договором норма, фиксирующая степень достижения экспертно оцениваемых результатов образования. Впервые в отечественной практике управления школой вводится не строго точный (измеряемый), а именно рамочный принцип регулирования деятельности и отношений учителей и учеников.*

Рамочный принцип означает: примерный, ориентировочный, предполагающий вариации в зависимости от возможностей конкретного ребёнка, чего прежде толкование слова «стандарт» не допускало и потому порождало противоречия в оценке качества образования особенно слабых учеников, прямо подталкивало учителей к фальсификациям, процентомании и т.п. Рассмотрим это.

Общеизвестно, что есть значительная часть детей, которые по своим природным возможностям никогда не смогут выполнить жёсткие требования, например, ГИА и ЕГЭ. Труд учителя, который этих детей с ограниченными учебными возможностями за счёт невероятных

¹ Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: Рос. акад. образования; под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. — М.: Просвещение, 2008. — С. 4–5. Цит. по URL: <http://standart.edu.ru/Catalog.aspx?CatalogId=261>.

усилий всё-таки дотянул до удовлетворительной оценки, всё равно не мог быть достойно оценён (формальные, «измеряемые» показатели знаний не позволяли этого). И только новое конвенциональное (договорное) толкование термина «стандарт», рамочный принцип оценивания позволяет изменить ситуацию, восстановить справедливость. *В этом и состоит главная, принципиальная новизна ФГОС.*

Рассмотрим рамочное и конвенциональное регулирование образовательной деятельности, впервые вводимое в отечественной практике новым ФГОС, уже не только как общий принцип, но и как способ управления и самоуправления непосредственной работой учителя. Фактически стандарт ставит перед каждым педагогом и коллективом школы классическую проективную задачу оптимизации образовательного процесса. Выглядит она примерно так.

Дано: *время обучения и возраст обучаемых (учебный план по классам и группам), определённый набор предметных знаний и педагогических технологий (примерная программа обучения по предмету).*

Требуется: *получить на каждой ступени образования фиксированные предметные, метапредметные и личностные результаты образования у каждого ученика, оптимальные, то есть наивысшие возможные для конкретного ребёнка на данный момент.*

Отметим, что *предметные результаты зависят в основном от возможностей ученика и возможностей его учителя-предметника, а метапредметные и личностные — уже от всей команды учителей, работающих в данном классе с конкретным учеником.*

Таким образом, в рамках предмета учитель самостоятельно и свободно проектирует средства обучения, воспитания и развития, необходимые ученику для достижения всех трёх групп результатов, определённых стандартом.

Надеемся, читатель понимает, что стандарт предполагает новые (забытые старые?) звенья педагогического самоуправления: малый педагогический совет, педагогический консилиум как постоянный аналитический, координирующий, вырабатывающий совместную педагогическую тактику рабочий орган и классное руководство как авторитетное управление этим органом.

Ответим теперь кратко, в чём состоит новое непростое право и почётная обязанность учителя быть *свободным в рамках стандарта?*

Во-первых, ему необходимо разложить финишные предметные, метапредметные и личностные результаты, указанные ФГОС для каждой ступени обучения, на результаты по годам, по разделам и темам и, наконец, по урокам. Подчёркнём, сделать это учителю придётся, руководствуясь прежде всего собственными профессиональными знаниями и опытом, и вместе с тем в согласии с товарищами по педагогической команде (для чего и нужны педагогические консилиумы по классам).

Практически это означает: по итогам педагогического консилиума с учеником и родителями согласовываются экспертно определённые максимально возможные (оптимальные) результаты (в отметках, качественных уровнях), которых ученик и учитель могут достичь к концу отчётного периода (четверти, полугодия, года). При этом учитель уже не может, как сейчас, исходить из ошибочного расхожего представления: если ученики будут очень стараться, все они могут учиться на «отлично». Новые стандарты (в отличие от прежней практики) исходят из представления, что каждый ребёнок обладает своими (высокими или средними, или низкими) учебными возможностями-способностями.

Во-вторых, учителю необходимо найти, опять же в собственной психолого-педагогической мастерской, все необходимые

и достаточные (то есть оптимальные) средства для достижения всех трёх групп результатов совместно с каждым своим учеником на уроке, вне урока, в итоге изучения темы, раздела, всего курса, в течение прожитого учеником того или иного этапа взросления.

В-третьих, ему следует быть зорким аналитиком и постоянным самоконтролером и самокорректировщиком своей психолого-педагогической деятельности.

В-четвёртых, ему вместе с коллегами придётся определять, какие из метапредметных и личностных результатов образования этого года будут впервые вводиться на уроках каких предметов, а также в каких предметах на уроках, вне уроков и в воспитательном пространстве школы метапредметные и личностные результаты будут закреплены и использованы уже как сформированные.

И наконец, помощниками (а не жёсткими контролёрами!) учителя в этой профессиональной свободе ответственного мастера будут сами ФГОС, Основная образовательная программа школы по ступеням образования, Примерная образовательная программа по его предмету, Фундаментальное ядро содержания образования, Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России.

В ближайшей перспективе вышесказанное означает глубокое реформирование нынешнего состояния ГИА и ЕГЭ, которые пока ориентированы только на жёсткую проверку памяти и отработанных многократными упражнениями навыков.

Но главное можно сказать уже сейчас. Новые стандарты — и ФГОС, и стандарт «Педагог» — создают условия для преобразования учительства из так называемых «специалистов» в «профессионалов». Главное отличие первых от вторых в том, что специалист — это работник, обязанный действовать точно в соответствии с жёсткой предметной программой, единым учебником, методичкой, готовыми КИМами к ГИА и ЕГЭ, то есть в соответствии с инструкцией, требующей точного исполнения и внешнего контроля за ним. В этом смысле работа учителя-специ-

алиста не отличается от работы техника, технолога или квалифицированного рабочего. Тогда как учитель-профессионал, доказавший свою состоятельность и мастерство в лицензионном органе, отвечает за свою работу лишь перед собой и перед своим профессиональным или, что — то же самое, экспертным сообществом (как в высокоразвитых странах).

Профессионал свободен от чиновничьего контроля просто потому, что его деятельность может оценивать только профессионал. (Чиновник может быть профессионалом, но в управлении.) И только учитель-профи может обучать и воспитывать свободных и ответственных будущих профессионалов в любых видах деятельности. И что не менее важно — свободных и ответственных граждан Отечества и людей Земли. Именно такие возможности открывает новый ФГОС перед теми, кто понимает и не боится свободы и ответственности. А как известно, «боящийся не совершенен в любви»² и потому вряд ли достоин быть профессиональным педагогом.

Учителю, который хочет стать профессионалом и потому освоить стандарт по существу, важно понять сердцевину дидактики ФГОС. А она — в диалектике связи предметных, метапредметных и личностных результатов, которые суть три стороны *единого педагогического результата, друг без друга не существуют, друг друга мотивируют и, как говорят, взаимно усиливают. Дидактика стандарта исходит из цельности образования личности. Лучшему пониманию термина «стандарт» послужит сравнительная таблица.*

Ряд практиков вследствие привычки и искреннего заблуждения хотят видеть стандарт только как точный, однозначный

² Первое соборное послание святого Апостола Иоанна Богослова, глава 4, стих 18.

Термин «стандарт» в традиционном его толковании	Термин «стандарт» в новом толковании в ФГОС
<ul style="list-style-type: none"> - ограничитель свободы учителя; - способ мелочной регламентации; - инструмент жёсткого тотального контроля; - способ давления на учителя; - противоположность творчеству 	<ul style="list-style-type: none"> - рамочный принцип оценивания результатов образования; - диалектический способ оценки качества образования; - итог понимания невозможности измерений всех результатов образования; - возможность реальной оценки результатов образования, соответствующих возможностям конкретного ребёнка; - результат симбиоза ремесла и творчества

(не допускающий никаких личных вариантов использования) перечень результатов образования. Их раздражает рамочный характер ФГОС, хотя именно эта характеристика стандартов — новая, социально ценная, ибо позволяет учителю оценивать ребёнка не на основании невыполнимых для него требований, а на основании его максимальных возможностей.

Дефект второй

Непонимание того, что критерии оценивания метапредметных и личностных результатов образования обязан разработать сам учитель. Многие практики исходят из такого ущербного рассуждения: поскольку авторы стандартов не дали критериев и способов оценки метапредметных и личностных результатов образования, от них лучше и вовсе отказаться, поскольку их невозможно оценить и использовать.

То, что разработчики не дали критериев оценки, — это плохо. Тут нужно быть реалистом и понимать ситуацию, сложившуюся в стране: региональным институтам повышения квалификации работников образования и муниципальным методцентрам эта работа не по силам (там нет кадров, способных создавать такие разработки). Так что кроме самих учителей больше никому, и отказываться от этих результатов — ещё хуже, поскольку будут потеряны всякие целевые ориентиры.

Хорошо уже то, что метапредметные и личностные результаты названы и определены. А оценить мы их можем хотя бы и старым способом: «Это качество развито удовлетво-

рительно, хорошо, отлично; на высоком, на среднем, на низком уровне, вообще не развито (отсутствует)» и т.п.

Обратим внимание руководителей школ: вопросы, подобные этому, задают либо учителя, которые вообще не желают что-то в себе менять, не желают осваивать стандарты (но лукаво пытаются скрыть это своими якобы логичными претензиями), либо уж очень некомпетентные люди. Вот в лицее № 9 г. Слободского Кировской области (директор — заслуженный учитель РФ Д.Д. Шкаредный) на самом начальном этапе освоения ФГОС, когда вообще никакой методической помощи школе не было, использовали так называемые листы посещения уроков в начальных классах для фиксации и оценки результатов образования по ФГОС, чтобы сравнить их, диагностировать сформированность тех или иных умений для последующего анализа урока. Лист посещения представляет собой матрицу, в которой в широкой колонке названы те группы метапредметных умений, которые хотят оценить (например, регулятивные, познавательные, коммуникативные УУД), а далее идут две узкие колонки, где используют всего две оценки: «+», если качество присутствует, и «-», если качество отсутствует. И даже таким простым путём получили для завуча достаточный массив информации по каждому классу, чтобы развивать учителя, а самому учителю — чтобы развивать нужное умение у детей.

А вот мнение кандидата педагогических наук С.Н. Распоповой из г. Калуги: «Этот вопрос из разряда диверсионных

(диверсия — военный приём, цель которого — *отвлечь силы противника*). Автор вопроса, вероятно, ещё малоопытный учитель. Педагоги со стажем знают, что общеучебные (по сути — метапредметные) умения и навыки всегда были в числе педагогических задач. И оценивали и личностные, и общеучебные — не столько хитрыми методиками, баллами и процентами, а *простым и понятным педагогическим наблюдением*. И каждый учитель мог оценить, «сколько» человеческого уже сформировалось в растущем человеке. Другое дело: место этому частенько отводилось на задворках. Оно и сейчас так, к сожалению. Часто просто декларация.

Согласна, что трудно пользоваться, потому что нет методик. Это очевидно. *Но нельзя ставить вопрос о ненужности стандартов, потому что они СУТЬ и ЦЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ* — человека растить. Если следовать логике автора вопроса, то ребёнка вырастят двор, улица, телевидение, а не целенаправленный педагогический процесс».

И наконец, всем, кто не желает самостоятельно и вместе с коллегами разрабатывать и использовать критерии оценки метапредметных и личностных результатов, напоминаем, что раздел X в нашей книге «Как помочь учителю в освоении ФГОС» называется «Как в предметных, метапредметных и личностных результатах оценивать то, что невозможно измерить», где показаны механизмы такой разработки и приведены образцы ряда критериев оценки различных результатов образования.

Напомним: за отказ от работы по новым стандартам наступает ответственность, так как они введены нормативными актами (приказы Минобрнауки от 06.10.2009 № 373; от 17.12.2010 № 1897; от 17.05.2012 № 413).

Дефект третий

Проектирование и проведение так называемых метапредметных уроков, хотя мы в книге чётко объяснили, что таких уроков не может быть, и речь вели только о возможности достичь на каждом уроке и метапредметных результатов наряду с другими. Виновны в по-

явлении этого дефекта прежде всего органы образования, методцентры, ИПК (ИРО), а за ними и руководители школ, которые требуют, чтобы для быстрого освоения ФГОС все учителя срочно готовили специальные метапредметные уроки. У учителей возникли естественные вопросы: «Каковы особенности проектирования таких уроков? Какова структура этих уроков? Как оценивать достижение результатов на метапредметных уроках?»

Ни в одной из известных нам классификаций уроков такого типа нет. Любой хороший урок может давать разные результаты, в том числе и метапредметные.

Чисто метапредметного урока не может быть, потому что не существует метапредметного содержания образования, которое всегда предметно. Уроки математики, языков, технологий, физической культуры или словесности существуют не одно столетие, а вот уроки сравнения, обобщения, анализа, составления плана, конспекта без самого учебного предмета в здоровой голове даже представить себе невозможно.

Мы полагаем, что каких-то конструктивно значимых особенностей проектирования (планирования, продумывания) таких уроков не существует. Максимум того, что могут требовать от учителя, это акцентирование внимания на тех результатах, которые относятся к метапредметным, и на способах их достижения или причинах недостижения.

Здесь важнее другое: понимание, что метапредметные результаты, если можно так выразиться, стоят выше частных (*мета* всё-таки означает «над», «сверх» и т.п.), конкретно-предметных, они характеризуют уровень не столько обученности, сколько уровень развитости ученика, и всегда являются итогом работы учителей только разных предметов, а потому для своего возникновения предполагают только согласованные

действия не одного, а именно нескольких или даже всех учителей, работающих не как случайно сложившееся сочетание изолированных друг от друга людей, а как именно команды.

Способы достижения и оценки того или иного метапредметного результата разрабатывает сам учитель только вместе с коллегами — преподавателями других предметов.

Трудно даже представить себе урок, результатом которого были бы только метапредметные компетенции. Ведь они формируются не сами по себе, а на основе материала нескольких учебных предметов.

Конечно, можно допустить, что какой-то учитель исключительно в методических целях (ради повышения квалификации приглашённых учителей) посвятит целый урок формированию какого-то сложного метапредметного умения, например, умения выделять главную мысль структурной единицы текста и текста в целом. Но сделать он это сможет на материале своего или, если учитель — очень эрудированный человек, на материале нескольких предметов. При этом неизбежно будут получаться и другие результаты, отличные от метапредметных. Что касается оценки достижения метапредметных результатов, то и тут нет никакой особой специфики: она определяется так же, как и для других результатов.

Другой аспект искажённого понимания природы и способов достижения метапредметных результатов образования в том, что многие учителя думают, будто есть метапредметные результаты, которые специфичны именно для его предмета. И учитель требует: укажите и перечислите, какие метапредметные (а некоторые присовокупляют сюда и личностные!) результаты, из названных во ФГОС, я на своём уроке математики (и любого другого предмета) обязан формировать.

Этот круг искажённого понимания проблем развития-реализации метапредметных компетенций-результатов обусловлен привычкой учителей работать большей частью, так сказать, «один на один» с классом, вне обучающего взаимодействия с коллегами — учителями других предметов и, если и согласовывать свои даже не действия, а только планы, то лишь с коллегами по предмету, в рамках предметных методических объединений-кафедр в то время, как для решения комплекса метапредметных проблем абсолютно необходима (и это подробно показано и теоретически доказано в книге) согласованно работающая в одном классе команда учителей под управлением классного руководителя. Это другая форма методической работы.

Если следовать практике проведения так называемых метапредметных уроков, то вытекающей отсюда глупостью будет проведение личностных уроков, поскольку личностные результаты также заложены в новых стандартах. **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

ДОКТРИНА ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕЛОВЕКА в Российской Федерации

Проект



Андрей Викторович Хуторской,
*директор Института образования человека,
член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук*

Сегодня официальной доктрины образования в России нет. Имеющаяся национальная доктрина образования, период действия которой был определён с 2000 по 2025 г., отменена Постановлением Правительства РФ № 245 от 29 марта 2014 г. вместе со многими другими документами. Отсутствие документа, определяющего национальную политику в области образования, затрудняет реализацию конституционного права граждан на образование, снижает обоснованность государственных решений, подвергает рискам безопасность страны.

Отсутствие ясных ориентиров в области образования приводит к непониманию стратегии образования среди педагогов, учащихся, их родителей, к некомпетентным действиям политиков, к произволу чиновников органов управления образованием. Наиболее остро проблема проявилась в двух противоречащих друг другу законодательных нормах — в федеральном государственном образовательном стандарте и едином государственном экзамене. Эти документы по-разному определяют ожидаемые результаты обучения, что не позволяет педагогам, школам, управленческим ведомствам организовать эффективный образовательный процесс. Закон «Об образовании в РФ» не может

выполнять функции доктрины образования в силу своей специфики. Существует множество вопросов, которые не решаются и не могут быть решены с помощью закона. Да и сам закон должен стать одним из воплощений Доктрины, а не наоборот. Это же относится и к другим документам, стратегиям и программам в области образования. Вот почему Доктрина — это концептуальная основа решения многих накопившихся в отечественном образовании проблем, это система объединённых общей идеей основополагающих положений и принципов, определяющих миссию, цели, задачи, содержание, систему организации обучения,

воспитания, контроля и оценки результатов образования человека в России.

Основной недостаток сложившегося в последние годы образования в стране — игнорирование роли самого ученика в этом процессе. Нынешняя система государственного управления образованием монополизировала требования к нему, проигнорировав потребности и запросы других субъектов и заказчиков образования — учащихся, их родителей, педагогов, школ, регионов, этносов, производств, религиозных конфессий, общественных объединений. Анализ официальных распоряжений нынешнего Минобрнауки РФ свидетельствует о том, что часть из них носит характер санкций по отношению к народному образованию, устанавливает запреты, ориентирует педагогов, управленцев, проверяющих на пренебрежение человеческим фактором в угоду формальным параметрам и показателям. Возникающие в практике работы школ и вузов проблемные ситуации свидетельствуют: действия управленцев в области образования зачастую идут вразрез с гуманистическими, природосообразными ориентирами образования. Всё это приводит к тому, что Россия занимает невысокие места в таких международных рейтингах, как «Индекс развития человеческого потенциала», «Всемирный индекс счастья» и тому подобных.

Многие российские чиновники понимают образование не как внутреннее развитие растущего человека, а то, что требует материальных затрат и финансовых вложений из бюджета. Из-за этого даже увеличенное финансирование образования (если таковое есть) идёт не на образование детей, а на то, что происходит вокруг него, создаются предпосылки для коррупции и нецелевого расходования средств. **По данным из открытых источников, до 80% государственных закупок в сфере образования сомнительны или имеют коррупционную составляющую.** Поэтому считаю актуальным создать Доктрину образования именно человека, а не Доктрину системы образования. Система должна работать не на себя и

на обслуживающих её чиновников, **а на образование конкретных детей, подростков, молодых людей.**

Рассмотрим педагогические основания построения Доктрины образования человека. К ним отношу основополагающие методологические принципы, систему педагогических понятий, перечень субъектов — заказчиков образования человека, технологию их взаимодействия, нормативно-педагогические правила, инновационные особенности и риски реализации Доктрины.

В результате наших исследований (1989–2015 гг.) определён основной методологический принцип проектирования и реализации образования человека — **принцип человекообразности образования: образование есть средство выявления и реализации возможностей человека по отношению к себе и окружающему миру.**

Образование буквально — это образование растущего человека. Такое понимание продолжает гуманистическую традицию, определяющую человека как «семя неизвестного растения». Эта традиция зиждётся на майевтике Сократа, педагогических воззрениях Ж.-Ж. Руссо, Л.Н. Толстого, П.Ф. Каптерева, К.Н. Вентцеля, П.П. Блонского, философских учениях русских космистов Н.Ф. Фёдорова, Вл. Соловьёва, К.Э. Циолковского, П.А. Флоренского, А.Л. Чижевского, В.И. Вернадского и других учёных XX–XXI вв.

Реализация принципа человекообразности предполагает создание **системы соответствующих понятий.** Их роль — обозначить смысл, определить методологическую основу проектирования и обеспечения образования человека. Перечислим педагогические понятия, необходимые для реализации принципа человекообразности:

- «человекообразное образование»;
- «образовательный потенциал ученика»;
- «миссия ученика»;
- «предназначенность ученика»;
- «предрасположенность ученика»;

- «предпочтения ученика»;
- «самореализация ученика»;
- «индивидуальная образовательная программа»;
- «индивидуальная образовательная траектория»;
- «персональный образовательный результат ученика»;
- «персональный образовательный продукт ученика» (внутренний, внешний);
- «образовательное целеполагание»;
- «образовательные компетенции»;
- «образовательные компетентности»;
- «образовательная рефлексия»;
- «образовательная самооценка»;
- «заказчики образования»;
- «ученический стандарт образования»;
- «комплексный образовательный стандарт».

Для стадии проектирования базового содержания и технологий образования мы ввели такие понятия:

- «деятельностное содержание образования»;
- «метапредметное содержание образования»;
- «учебный метапредмет»;
- «фундаментальный образовательный объект»;
- «культурно-исторический аналог»;
- «образовательная ситуация»;
- «происходящий метод обучения» и другие.

Содержание этих понятий определено и развивается, но создать целостный понятийный тезаурус ещё предстоит.

Доктрина призвана восстановить доминанту права человека на собственное образование, оп-ределить баланс его требований всех его участ-ников и заказчиков. В связи с этой задачей предлагаем включить в Доктрину **основные**

группы заказчиков образования, среди которых — человек, его семья, школа, регион, страна, мир.

Термин «заказчик образования» отсутст-вует в классической педагогике, но в со-временных условиях он наиболее ясно характеризует роль выразителя, обеспе-чивающего ожидания от образования че-ловека. Человек одновременно принадле-жит всем указанным группам заказчиков образования, поэтому с их помощью, в том числе и самостоятельно, он опре-деляет заказ на своё образование.

В соответствии с демократическими принципами государственного устрой-ства каждая группа заказчиков обра-зования имеет право определять свою часть комплексного образования чело-века. Объём каждой части заказа зави-сит от ступени (уровня) образования че-ловека и определяется согласно процеду-ре, разработанной и утверждённой на федеральном уровне. Заказ каждой группы имеет форму соответствующего образовательного стандарта или иную. В таблице 1 представлен один из вари-антов распределения заказа на образова-ние человека в процентном отношении между разными группами заказчиков. Для интегрированного воплощения зака-за разных групп заказчиков мы ввели понятие «**Комплексный образователь-ный стандарт**» (КОС).

Таблица 1

Заказчики образования человека	Дошкольное образование	Начальная школа	Средняя школа	Старшая школа	Вуз, ссуз	После-вузовское образование	Иные формы и виды образования
Человек	20	30	30	40	20	45	60
Семья	40	30	10	10	5	5	5
Образовательное учреждение	20	20	30	10	30	20	20
Регион, социум	5	5	5	20	20	15	5
Страна	10	10	20	15	20	10	5
Мир	5	5	5	5	5	5	5

Заказ каждой группы заказчиков образования включает целевые установки, минимальный объём содержания образования, видов деятельности, ключевых компетенций; способы диагностики и оценки образовательных результатов.

Принципиальное отличие от нынешней системы образования — предлагаемый нами состав основных образовательных областей.

Опираясь на реальные, жизненные, социальные и личностные потребности современного человека и специфику окружающего его мира, мы определили основные образовательные области общего образования:

1. Основы жизнедеятельности человека.
2. Основы человеческой культуры.
3. Основы наук, техники, технологий.
4. Производство, труд и коммуникации в социуме.

Каждая образовательная область равнозначно представлена в Комплексном образовательном стандарте и имеет как знаниево-предметную, так и деятельностно-компетентностную компоненту.

Для диагностики и оценки образовательных результатов вводится понятие «**персональный образовательный результат**». Это индивидуализированный образовательный результат ученика, который создаёт его в процессе и в итоге выполнения КОС по каждой из образовательных областей. Персональный образовательный результат имеет форму **образовательного продукта ученика**, подтверждающего уровень освоения им знаниево-предметной и деятельностно-компетентностной компонент каждой образовательной области. У образовательного продукта ученика две составляющие: внешняя (материализованный продукт), внутренняя (личностные качества). По внешним продуктам, создаваемым учеником, проводится диагностика его внутренних приращений.

С позиций человекообразности, характеристики качества образования конкретного ученика — такие, например, показатели: сте-

пень выявления его способностей, уровень его образовательных приращений по каждому учебному предмету и метапредмету, развитие образовательных компетентностей, реализация его индивидуальной образовательной программы, соответствие образовательных результатов поставленным целям ученика, состав и содержание портфолио и так далее

Это совсем другое в сравнении с принятым пониманием качества образования. Качество образования здесь — это **содержание внутренних изменений ученика и их внешнее воплощение в конкретных образовательных продуктах**. Это сущностный принцип: **образование должно быть продуктивным**, то есть ученик образовывается тогда, когда создаёт свои продукты — сочинение, схему, модель, свою форму таблицы умножения и т.п. Каждому внешнему продукту соответствуют внутренние приращения в ученике. Это ключ к диагностике качества и количества образовательных приращений. По «плодам» ученика устанавливаются его личностные изменения.

Таким образом, основные принципы проектирования Доктрины образования человека таковы:

- **принцип человекообразности образования** (образование — средство выявления и реализации возможностей человека по отношению к себе и окружающему миру);
- **принцип участия в построении образования всех основных заказчиков и субъектов** (ученик, его семья, школа, регион, страна, мир);
- **принцип соборности заказа на образование** (взамен федеральным стандартам предлагается комплексный образовательный стандарт);
- **принцип метапредметных основ образования** (в основе проектируемых учебных предметов лежат фундаментальные метапредметные объекты и соответствующая

им метапредметная образовательная деятельность);

- **принцип равнозначности четырёх основных образовательных областей:** основы жизнедеятельности человека; основы человеческой культуры; основы наук, техники, технологий; производство, труд и коммуникации в социуме;

- **принцип единства знаниево-предметной и деятельностно-компетентностной составляющих образования** (знания и предметы познаются учеником в деятельности и имеют результатом сформированные компетентности);

- *принцип продуктивности образования и оценки его результатов* (личностные качества ученика оцениваются по его плодам, а не по тестам).

Это принципы проектирования образования, т.е. методологические принципы. В реализации образования они также присутствуют и участвуют, но уже с помощью соответствующих форм, методов, технологий обучения. Это уже педагогический и дидактический инструментарий, который нуждается в отдельной разработке и способах применения.

Рассмотрим проект Доктрины, подготовленной на основе изложенного обоснования.

I. Назначение Доктрины

1.1. Доктрина образования человека в Российской Федерации (далее — Доктрина) представляет собой систему основополагающих положений и принципов, определяющих миссию, цели, задачи, содержание, систему организации обучения, воспитания, развития, контроля и оценки результатов образования человека в России.

1.2. Настоящая Доктрина служит основой для:

- реализации права человека на собственное образование;
- реализации прав всех субъектов системы образования человека: его семьи, рода, народа, общества, социума, наций, народностей, религиозных конфессий, образовательных учреждений, предприятий, организаций и их объедине-

ний, отраслей народного хозяйства, науки, культуры, техники, производства, муниципалитетов, регионов, государства, международных организаций, человечества в целом;

- формирования государственной политики в области образования; разработки содержания нормативных актов, законов, постановлений органов власти различных уровней в сфере образования и связанных с нею сферах;

- построения и функционирования системы управления образованием;

- выстраивания системы подготовки, переподготовки и аттестации педагогических и управленческих кадров;

- разработки образовательных стандартов всех типов и уровней;

- разработки образовательных программ всех типов и уровней;

- разработки учебников, учебных и методических пособий, сайтов, компьютерных программ, иных средств образования;

- организации системы целеполагания, контроля и оценки образовательных результатов, достигнутых учащимися, педагогами, образовательными учреждениями, управленцами, политиками;

- государственного, регионального, муниципального, общественного, внутришкольного мониторинга процессов и результатов, происходящих в системе образования;

- освещения средствами массовой информации ситуаций, результатов, проблем, относящихся к реализации основных положений Доктрины.

1.3. Доктрина предполагает анализ, корректировку, отмену или замену действующих нормативных актов в сфере образования в соответствии с принципами человекообразности образования. Регламент этой деятельности устанавливается отдельным Постановлением Правительства РФ, которое определяет состав подлежащих анализу и корректировке нормативных документов, ответственные учреждения, лица, сроки работ.

1.4. Основные понятия Доктрины:

- Миссия человека.
- Предназначенность ученика.
- Образовательный потенциал ученика.
- Человекообразное образование.
- Заказчики образования.
- Ученический стандарт образования.
- Комплексный образовательный стандарт.
- Индивидуальная образовательная программа.
- Индивидуальная образовательная траектория.
- Образовательные компетенции.
- Образовательные компетентности.
- Самореализация ученика.
- Образовательный результат ученика.
- Образовательный продукт ученика (внешний, внутренний).
- Образовательная рефлексия.
- Образовательная самооценка.

II. Миссия человека и его образования

2.1. Человек есть основная ценность и адресат системы образования страны.

2.2. Основная цель национальной системы образования — реализация каждого человека по отношению к себе и окружающему его миру. Государство обеспечивает каждого своего гражданина правом на его образование и условиями реализации этого права.

2.3. **Каждый человек — уникальное создание, имеющее собственную миссию (назначение) в мире.** Человек вправе претендовать на содержание своего внутреннего мира, которое создаётся и развивается в ходе его образования.

2.4. Каждый человек имеет право на обучение и образование на всём протяжении жизни независимо от гражданского статуса, текущего положения, должности, а также других его функций и особенностей.

2.5. Каждый человек вправе определять свою миссию, цели и образовательный путь

в соотношении с требованиями, нормами, традициями, стандартами, устанавливаемыми другими субъектами (заказчиками) образования, каковыми являются его родители (опекуны), семья, род, образовательные учреждения, педагоги, социум, регион, страна, мир, человечество.

2.6. Образование — это процесс и результат образовывания человека. Смысл образования человека — реализация его возможностей. Система государственного и негосударственного образования направлена на обеспечение условий для образования каждого ученика согласно его потребностям, возможностям и достижениям.

2.7. Основным принципом образования человека — **его человекообразность** — соответствие образовательного процесса миссии человека, направленного на выявление и реализацию возможностей человека по отношению к себе и окружающему миру.

2.8. Человек потенциально равновелик миру. Вселенная предназначена для «вселения» человека, то есть для освоения им. Образовательный процесс выстраивается путём постепенного освоения учеником реальных объектов близлежащего предметного мира, затем — более удалённых объектов, в том числе мысленных, эмоционально-образных, сверхчувственных, иных.

2.9. Человек — неисчерпаем. Его возможности безграничны. Педагогическая позиция системы образования по отношению к каждому ученику независимо от его пола, возраста, вероисповедания, уровня развития и достижений предполагает наличие условий для выявления и реализации его личностных возможностей.

2.10. Человек по природе творец. Поэтому одна из главных задач системы образования — обучение человека творению, творчеству. Отсюда руководящий принцип — **принцип продуктивности**

образования, деятельность ученика по созданию образовательных продуктов.

2.11. Миссия человека — самопознание и самореализация в мире. Регулятивные организующие элементы образовательного процесса таковы: целеполагание, планирование, индивидуальная образовательная программа, процесс и результат её реализации, рефлексия, самооценка и оценка образовательных результатов ученика с позиций основных субъектов (заказчиков) его образования.

2.12. Цели образования человека проектируются из его миссии в мире на каждой ступени его образования. Процедуру целеполагания осуществляют непосредственные участники образовательного процесса: ученик, его родители (опекуны), педагоги. Результаты целеполагания отражаются в образовательных стандартах, учебных программах, конспектах уроков, индивидуальных образовательных программах.

III. Заказчики и стандарты образования. Комплексный образовательный стандарт

3.1. Заказчиками, в том числе субъектами образования человека являются:

- а) сам человек (ученик);
- б) его родители, опекуны, семья, представители его рода;
- в) образовательное учреждение (одно или несколько), включая педагогов;
- г) ближайший социум — территориально близкая к месту проживания ученика часть общества, в том числе учреждения, организации, предприятия, муниципалитеты и другие органы самоуправления;
- д) религиозные конфессии, национальные общины, социальные, сетевые и иные сообщества;
- е) представители отраслей народного хозяйства, науки, культуры, техники, производства страны и мира;
- ж) федеральное управление образованием как представитель государства; политические и руководящие органы страны;
- з) субъекты всемирной деятельности: международные организации и лица, в чьи функции входит обеспечение и координация образования человечества, забота об окружающей среде, будущем планеты и мироздания.

3.2. В соответствии с демократическими принципами государственного устройства России каждая группа заказчиков образования имеет право на определение своей части комплексного образования человека. Заказ каждой группы заказчиков имеет форму соответствующего образовательного стандарта, целевых ориентиров, программ и др.

3.3. Заказчики, в том числе субъекты образования человека, в рамках своего заказа вправе определять стандарты следующих типов:

- а) стандарт ученика;
- б) стандарт семьи ученика;
- в) стандарт образовательного учреждения;
- г) стандарт социума (региона, либо, по его делегированию — субъекта этого региона, включая всех представителей региона);
- д) федеральный образовательный стандарт;
- е) международный образовательный стандарт.

3.4. Содержание и объём заказа каждой группы заказчиков образования зависят от ступени образования человека и определяются согласно разработанной и утверждённой на федеральном уровне процедуре. Процедура разрабатывается представителями всех заказчиков образования и утверждается федеральным органом управления образованием.

3.5. Результат согласования стандартов (ожиданий, требований, норм) разных групп заказчиков образования формулируется в итоговом Комплексном образовательном стандарте. Ответственные за реализацию КОС — организаторы и участники образования: ученик, его родители, педагоги. Решающее в этой процедуре — право человека на образование.

3.6. Комплексный образовательный стандарт — инструмент организации образования человека, который создаётся

при участии основных субъектов (заказчиков) образования. Комплексный образовательный стандарт создаётся для каждой ступени образования человека с участием представителей всех групп заказчиков. Благодаря этому, содержание Комплексного образовательного стандарта для каждого человека всегда уникально, является его персональным образовательным стандартом.

3.7. Механизм формирования комплексного образовательного заказа на образование человека, выражающегося в форме комплексного образовательного стандарта, определяется по специально разработанной и утверждённой на законодательном уровне процедуре. Квоты и порядок формирования комплексного заказа на образование человека обосновываются и разрабатываются с участием представителей разных групп заказчиков.

3.8. При сходных параметрах заказа разных групп заказчиков происходит объединение этих параметров. Не допускается превышение объёма заказа на образование для каждой группы заказчиков более установленного.

3.9. Итоговый заказ на образование человека реализуется организаторами и участниками образовательного процесса: учеником, педагогами, родителями.

3.10. Результат реализации комплексного (персонального) образовательного стандарта ученика характеризует его индивидуальную образовательную траекторию и фиксируется в портфолио.

3.11. Оценивание результативности образования осуществляется по критериям и с помощью средств диагностики, установленных для каждой группы заказчиков в форме требований или стандартов.

3.12. Для каждой ступени образования человека государство устанавливает и закрепляет юридические, экономические и иные механизмы реализации его права на индивиду-

дуальную образовательную траекторию сообразно имеющимся у человека возрастным, гендерным, экономическим и иным потребностям, запросам, убеждениям и другим особенностям.

IV. Структура и содержание образования

4.1. Образование человека включает следующие ступени:

- 1-я ступень. Перинатальный период (беременность, рождение).
- 2-я ступень. Дошкольное образование (до 6 лет).
- 3-я ступень. Начальное образование (1–4-й классы).
- 4-я ступень. Общее образование (5–9-й классы).
- 5-я ступень. Среднее образование (10–11-й классы, среднее профобразование)
- 6-я ступень. Высшее профессиональное образование (бакалавриат, магистратура, специалитет).
- 7-я ступень. Послевузовское образование (аспирантура, адъюнктура, докторантура, повышение квалификации и др.).
- 8-я ступень. Жизненное образование (школа зрелости, школа старости, представления о человеке после его кончины).

4.2. Содержанием образования человека становится вся внешняя окружающая его среда, в которую включены как основные элементы официальной системы образования (детские, дошкольные, школьные, ссузы, вузы), так и неформальные области самореализации ученика — клубы, социальные сети, молодёжные субкультуры и т.д.).

4.3. Общее образование включает такие основные образовательные области:

- Основы жизнедеятельности человека.
- Основы человеческой культуры.
- Основы наук, техники, технологий.
- Производство, труд и коммуникации в социуме.

4.4. В итоговом — комплексном образовательном стандарте ученика каждая из четырёх основных образовательных областей занимает 25% как по установленному содержанию, так и по отводимому на её усвоение времени. Для гармоничного развития и самореализации ученика эти пропорции сохраняются до завершения общего образования.

4.5. Состав основных образовательных областей:

- Основы жизнедеятельности человека: основы здоровья, питания, дыхания, движения, развития; психологического, духовного состояния; хозяйствование, кулинария, коммуникации, функции человека в семье; гендерное образование, половая грамотность; ОБЖ, военное дело, техники выживания, спорт; финансовая и экономическая грамотность; психология отношений.

- Основы человеческой культуры: мораль, нравственность, этика, эстетика, этикет. Физическая, интеллектуальная, эмоциональная, духовная культуры. Нравственная, правовая, политическая, экономическая, педагогическая, национальная, сексуальная и иные виды культур. Материальная культура (библиотеки, музеи, театры, кинотеатры, концертные залы, учебные заведения, суды и др.). Исторические формы культуры: первобытная, античность, древнерусская, средневековье, новое время. Народная культура (сказки, песни, фольклор, мифы, традиции, обычаи). Художественная культура (архитектура, изобразительное искусство, музыка, литература, танец, театр, кинематограф). Живопись, пение, рисование, МХК. Современные формы культуры, субкультуры, попкультуры, сетевой культуры. Мифология. Религии. Философия. Антропология. Культурология. Повседневная культура. Культура труда. Культура жилища. Прикладное искусство, дизайн (кулинария, косметика, парикмахерское искусство, флористика и т.д.).

- Основы наук, техники, технологий: математика, информатика, ИКТ, русский язык, литература, иностранные языки, история, краеведение, обществоведение, право, экономика, естествознание, биология, география, физика, химия, астрономия, астрология, технологии, машиностроение, космонавтика, дизайн, психология, экология, медицина.

- Производство, труд и коммуникации в социуме: домашний труд, сельское хозяйство (огород, сад). Трудовая функциональная грамотность. Социальные практики: благотворительность, волонтерство, общественные и личные социальные инициативы, проекты. Туризм. Социальные сети. Бизнес-модели.

4.6. Содержание образования базируется на двух взаимосвязанных компонентах: знаниево-предметной и деятельностно-компетентностной. Не допускается их разделение в образовательном процессе, например, изучение знаний без овладения соответствующими компетентностями. Этот фактор определяет требования как к образовательному процессу, так и к системе диагностики и оценки достигаемых образовательных результатов. Итоговые диагностические или оценочные процедуры не могут содержать только знаниевый компонент, требующий осведомлённости (например, тесты) без проверки деятельностной составляющей ученика, сформированных у него компетентностей.

4.7. Знаниево-предметное ядро содержания образования выстраивается вокруг фундаментальных метапредметных основ. Они определяются компетентной группой специалистов, представляющих интересы всех заказчиков образования.

4.8. Деятельностно-компетентностное содержание образования включает основные, ключевые, метапредметные и предметные компетенции.

4.9. Образование человека не делится на основное и дополнительное. Любое образование, которое происходит в процессе деятельности ученика, является для него основным, соответствующим его человеческой миссии. Подразделять образовательные компоненты (учебные предметы, виды деятельности) на основные и дополнительные — прерогатива самого человека, реализуемая в раннем возрасте с помощью родителей (опекунов).

4.10. Индивидуальная образовательная программа ученика на разных этапах его обучения содержит основы образовательных областей, определяемых системой ценностей и приоритетов ученика и других основных заказчиков его образования. Это требование — условие непрерывного образования ученика сообразно его внутренней сущности.

V. Диагностика и оценка образовательных результатов

5.1. Для диагностики и оценки образовательных результатов человека используется понятие «персональный образовательный результат» — индивидуализированный образовательный результат ученика, который достигается им в каждой образовательной области при реализации Комплексного образовательного стандарта.

Персональный образовательный результат ученика демонстрирует уровень освоения им знаниево-предметной и деятельностно-компетентностной составляющих каждой образовательной области.

5.2. Результатом образования человека признаются продукты его образовательной деятельности. Персональный образовательный результат имеет форму: внешних (материализованных) и внутренних (личностные качества) образовательных продуктов деятельности ученика. По внешним образовательным продуктам, создаваемым учеником, можно судить о его внутренних приращениях.

5.3. Диагностике и оценке подлежат изменения в качестве и количестве образовательных продуктов ученика за определённый период времени.

Для осуществления оценки персональный образовательный результат ученика соотносится с целями его индивидуальной образовательной программы, на основе чего оценивается степень достижения учеником соответствующей цели.

5.4. Степень самореализации ученика оценивается на основе сопоставления динамики изменения персональных образовательных результатов ученика на разных ступенях образования.

5.5. Сравнение результатов одного ученика с результатами других учащихся или некими универсальными стандартами носит ознакомительный, но не оценочный характер.

5.6. Тестирование с целью отбора детей в школы или классы не допускается. Вопросы реализации заказа на образование ученика занимаются соответствующие заказчики. Ученик с участием семьи и с помощью педагогов вправе решать вопросы реализации и обеспечения своей индивидуальной образовательной траектории.

5.7. Образовательные учреждения самостоятельно решают вопросы об условиях приёма учащихся. Возможны следующие его формы:

- 1) экзаменационные испытания с целью диагностики способностей и уровня сформированности компетентностей — с последующим обучением на бюджетной основе (полной или частичной);
- 2) обучение по выбору и желанию учащегося на платной основе. Заказ обеспечивается его родителями или другими заказчиками его образования (местные власти, регион, предприятие и другие).

VI. Управление процессом образования человека

6.1. Деятельность органов управления образованием и образовательных учреждений направлена на обеспечение условий реализации комплексного образовательного стандарта для каждого ученика.

6.2. Введение Доктрины предполагает обязательную реформу системы управления образованием в РФ, в первую очередь — кадровую. Каждый чиновник

в обязательном порядке проходит аттестацию и только после этого получает право на разработку и утверждение норм и правил для других участников образовательного процесса.

6.3. На основании обсуждения и принятия Доктрины на государственном уровне вносятся изменения в действующую систему образования, в частности: отказ от негуманных и педагогических норм, законов типа штрафов за нарушения при ЕГЭ, присутствия полицейских при сдаче экзаменов и т.п. Нарушение принципов Доктрины образования человека влечёт за собой ответственность на административном и правовом уровнях.

6.4. Действующие федеральные государственные образовательные стандарты подлежат отмене, последующему изменению и исправлению в соответствии с новым порядком их комплексного составления. Наряду с федеральными стандартами вводятся стандарты на образование со стороны самого ученика, его родителей, школ, социума, регионов.

VII. Помехи и угрозы образованию человека

7.1. Основными помехами и угрозами образованию человека в Российской Федерации являются:

7.1.1. Принятие федеральными и региональными органами государственной власти нормативных правовых актов, ущемляющих конституционные права и свободы граждан в области образования.

7.1.2. Отсутствие необходимой квалификации чиновников, политиков, ответственных за принятие решений в области образования.

7.1.3. Нецелевое расходование бюджетных образовательных средств на задачи, не имеющие отношения к образованию детей (повышение имиджа Минобрнауки, вхождение пяти вузов в международные топ-100, расходы на видеокамеры, полицейских при сдаче ЕГЭ и т.п.). Коррупция, отсутствие системы доступа основных заказчиков образования к формированию и распределению бюджета.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

7.1.4. Монополизация федеральной системой управления образованием прав на образование человека путём установления единых и единственных образовательных стандартов. Вытеснение из стандартообразующего процесса разработки стандарта других заказчиков образования: ученика, его семьи, образовательных учреждений, региона.

7.1.5. Гиперболизация федеральной системы контроля образовательных результатов (ЕГЭ), не учитывающей запросы человека и общества. Вытеснение с помощью ЕГЭ из образовательного процесса других ориентиров, в первую очередь — потребностей человека в своём образовании.

7.1.6. Создание конкурентных преимуществ государственным формам образования по отношению к негосударственным путём ограничений, не имеющих отношения к обеспечению качества образования человека: утверждение перечней учебников, «ВАКовских» журналов, списков отобранных олимпиад для школьников, конкурсных состязаний для педагогов и т.п. Миф о «бесплатном» государственном образовании.

7.1.7. Недостаточная активность субъектов образования человека, являющихся заказчиками своей части образования. Неумение и нежелание нести ответственность, вкладывать силы, время, средства в обеспечение заказа на образование. Отсутствие механизма согласования такого заказа с другими группами заказчиков.

VIII. Экономическое и финансовое обеспечение образования человека

8.1. Образование человека первично по отношению к экономике и не должно регламентироваться её правилами.

8.2. Образование человека определяется принципами, правилами, закономерностями

единственной науки об образовании — педагогики, реализующей свои функции с помощью других человековедческих наук.

8.3. Система образования в стране зависит от состояния экономики. Но это не означает, что экономика — основной заказчик образования. Экономическая составляющая — одно из оснований построения системы образования. Экономика не может и не должна быть определяющей при решении вопросов, касающихся целей, содержания, стандартов, выбора форм обучения, контроля и оценки результатов образования.

8.4. Финансирование системы образования человека осуществляется заказчиками (субъектами) образования в соответствующих пропорциях и объёмах, определяемых комплексными образовательными стандартами на каждой ступени образования. Каждая группа заказчиков образования обеспечивает финансирование и условия для реализации своего компонента заказа на образование человека.

8.5. Заказ человека на его образование финансируется не только его собственными средствами, средствами его родителей и других заказчиков образования, например, предприятий, на которых работают родители, но

и той частью бюджета страны и региона, права на которую принадлежат ему как гражданину.

8.6. Государство обеспечивает финансирование образования человека бюджетными средствами, права на которые принадлежат в том числе гражданам этого государства — ученику, его родителям, другим заказчикам. Эти граждане, как заказчики образования, получают возможность управлять соответствующей частью государственных бюджетных средств напрямую либо через своих полномочных, выборных представителей.

* * *

От автора. Обоснование и разработка проекта Доктрины образования человека в Российской Федерации является инициативой Института образования человека и происходит в рамках деятельности негосударственного некоммерческого научно-образовательного учреждения.

Эта задача имеет очевидную общегосударственную значимость и безусловный приоритет для развития отечественного образования. В связи с этим считаю целесообразным обсудить проект Доктрины образования человека на уровне Государственной Думы и Правительства Российской Федерации. **НО**

ОТНОШЕНИЕ К ДЕТЯМ-ИНВАЛИДАМ: реалии и перспективы

Николай Алексеевич Голиков,

доцент, директор общеобразовательного лицея

Тюменского государственного нефтегазового университета,

кандидат педагогических наук

В России только в 2013 году, согласно статистическим отчётам насчитывается 2 млн 800 тыс. человек, которым присвоена инвалидность той или иной группы. Каждый восьмой из всей массы россиян до 65-летнего возраста — представитель этой категории. Этот показатель ещё называют уровнем инвалидизации. Прогнозируется, что уже к 2015 году количество инвалидов может перевалить за 15 млн. И эта тенденция с дальнейшим развитием цивилизационных (не всегда природосообразных, экологических!) процессов будет иметь угрожающее нарастание.

• *инвалидность* • *особое детство* • *инакоодарённый*

Люди с особыми образовательными потребностями

Согласно статистическим данным, уровень и качество жизни инвалидов остаётся намного ниже, чем населения страны в целом. Приблизительно 80% инвалидов безработны. Несмотря на принятие новых законов и внедрение их в практику управления жизнедеятельностью лиц с ограниченными возможностями, 1/3 инвалидов не имеет профессии, 12–14% не имеет образования, большинству инвалидов недоступны реабилитационные услуги.

По данным Всемирной организации здравоохранения, инвалиды составляют десятую часть населения земного шара, из них 120 млн — дети и подростки. Показатель детской инвалидности в развитых странах составляет 250 случаев на 10 тысяч детей и обнаруживает явную тенденцию к нарастанию. Проблема детской инвалидности — одна

из приоритетных сегодня во всём мире и в нашей стране в частности. В России около 13 млн инвалидов, в числе которых примерно 700 тысяч детей школьного возраста. Из них около 170 тысяч нигде не учатся и только около ста тысяч детей-инвалидов посещают общеобразовательную школу. Происходит ежегодное увеличение численности этой категории граждан. По данным Федеральной службы государственной статистики в 2012 году по сравнению с 2005 годом количество впервые признанных инвалидами детей до 18 лет увеличилось на 37,2%. Если рассматривать динамику в разрезе отдельных групп заболеваний, то картина с нарастанием инвалидизации просто ошеломляющая! Повышение количества детей-инвалидов установлено по следующим группам заболеваний: «новообразования» — на 52,5%; «эндокринные расстройства и нарушения обмена веществ» — на 39,9%; «психические расстройства и расстройства поведения» — на 60,5%; «нервной

системы» — на 59,4%; «болезни системы кровообращения» — на 52,9%; «болезни костно-мышечной системы и соединительных тканей» — на 17,2%; «врождённые аномалии (пороки развития), деформации и хромосомные заболевания» — на 36,5%. Не будем замалчивать факт снижения количества впервые признанных граждан России детьми-инвалидами по следующим группам заболеваний: «туберкулёз» — на 4,2%; «болезни органов дыхания» — на 13,5%; «отдельные состояния, возникающие в перинатальный период» — на 30,0%; «травмы, отравления и некоторые другие воздействия внешних причин» — на 22,5%; «прочие болезни» — на 4,9%. При фиксации снижения этого показателя, отмечается его незначительность по сравнению с увеличением по другим группам болезней. Число тех, кто нуждается в специальном обучении, ежегодно увеличивается на 3–5%.

Инвалидность — это не только медицинский диагноз, но и социально-маркирующая категория. Процесс же инвалидизации — это социально-психологический феномен. Чем тяжелее заболевание организма, тем сильнее его влияние на состояние психического и социального, духовно-нравственного здоровья. Основные проблемы детей с ограниченными возможностями здоровья: несамостоятельность; затруднение процесса социализации; деформация психологической сферы, тотально препятствующая эффективному социальному функционированию и софункционированию с другими; критический уровень качества жизни, характеризующийся обвалом самооценки, отрицательным самоотношением, отсутствием самоуважения, негативизмом ко всему, что его окружает, негативными оценками настоящего и пессимистически беспросветными ожиданиями будущего.

Игнорирование проблем инвалидов — показатель духовно-нравственной деформации общества, несостоятельности социальной политики государственной власти. Сегодня повсеместно делаются попытки создания «барьерной среды» и прежде всего — в со-

знании. Безусловно, степень эффективности их различна. Это зависит от множества факторов. Но ведущими остаются осознание проблемы и воля руководителя муниципального образования, отдельного региона и их влияние на профессиональное педагогическое сообщество.

«Мировая практика показывает, что дети, с раннего возраста научившись доброжелательному взаимодействию и сотрудничеству со сверстниками, «не такими, как все», имеющими отклонения в развитии, не страдают «психологией расизма» и в подростковом, и в старшем возрасте. Результаты наблюдений свидетельствуют, что здоровые дети принимают аномальных детей как партнёров, лишь нуждающихся в помощи, что способствует гуманизации их взаимоотношений. Школьники в основном относятся положительно к появлению такого ребёнка в их школе, готовы принять его как равного (особенно это касается детей с отклонениями в развитии сенсорной и двигательной сферы)»¹. Но при одном условии — грамотном, психологически выверенном, профессионально-ответственном социально-педагогическом сопровождении инклюзии (включении) детей с ограничениями в здоровье в классы со здоровыми сверстниками.

Готова ли массовая школа к обучению детей-инвалидов?

По приглашению Международного центра инклюзивного образования в ноябре 2014 года я пытался ответить на этот вопрос на проводимом семинаре для специалистов, работающих или предполагающих работать с детьми-инвалидами. Аудитория заинтересованная, впечатлительная, эмоционально-сочувственно реагировала на услышанное и увиденное. Участники семинара задавали много очень серьёзных

¹ Алфёрова Г.В. Новые подходы к коррекционно-развивающей работе с детьми, страдающими ДЦП // Дефектология. 2001. — № 3. — С. 19.

и глубоких вопросов по существу решения проблем образования детей с ограничениями в здоровье, организации их взаимодействия со здоровыми сверстниками, оптимизации качества жизни. Во время перерыва подошла женщина, на бейдже которой было обозначено, что она кандидат педагогических наук, доцент одной из кафедр университета, так или иначе, по своему профилю соприкасающаяся с проблемами «особого детства». Коллега с нескрываемым раздражением спросила:

— Интересно, каково ваше мнение в отношении одарённых детей?

— Это тоже категория «особого детства», и для неё характерны проблемы интеграции с нормотипичными школьниками, как и у детей-инвалидов. Профессиональному сообществу нужно совершенствовать педагогические подходы, технологии организации учебно-воспитательного процесса одарённых детей, созданию условий максимального развития и реализации природой заложенного потенциала в массовой школе. И для специалистов, работающих с этой категорией детей, до сих пор чрезвычайно актуален вопрос: как педагогически тактично обеспечить в воспитании одарённого подростка, с одной стороны, «социальное закалывание», а с другой, его «сонастраивание на личность другого»? Даже растение, каким бы уникальным оно не было, если о нём не проявлять заботу, не культивировать лучшие свойства и не создать для этого надлежащие условия, никогда ни будет качественно плодоносить, плоды будут чахлыми и никому не нужными. Что же говорить об одарённом ребёнке? Сколько их, неприкаянных, невостребованных, не реализовавшихся в полной мере или озлобившихся, высокомерных, антисоциальных выходят из стен школ, и свой дар направляют против людей, становясь холодно-расчётливыми, антигуманными, бескомпромиссными и жёстко ориентированными на результат.

Женщина чуть смягчила напор, пояснив суть и причину заданного вопроса. Она рассказала, что в этом году отдыхала в местном санатории и выделенную 24-дневную путёвку вынуждена была делить с сыном-подростком и восстанавливать здоровье вместо положенных лишь 12 дней. Денег на приобретение

второй полноценной путёвки просто не было, и она вынуждена была с этим смириться. Но когда увидела более тридцати отдыхающих детей из специализированного учреждения и, узнав, что государство на содержание каждого тратит более миллиона рублей в год, её отчаянию и раздражению не было предела.

— Почему я должна делить свою путёвку с сыном, а они — дебилы будут отдыхать за счёт государства, вернее, налогоплательщиков, к каковым, кстати, отношусь и я!? Почему мой талантливейший ребёнок, который много может сделать и сделает для страны полезного, его никак не поддерживается? А этот никому не нужный балласт общества будет оздоравливаться целый месяц! Где справедливость? В чём логика государственной политики? — возмущалась женщина.

На посыл к своей очередной книге и её названию: «Ребёнок-инвалид: обучение, развитие, оздоровление. Дети с особой миссией», что её герои дают возможность здоровым и талантливым людям стать чуть добрее, более нравственно и духовно зреее, коллега по профессиональному цеху лишь усилила степень энтузиазма в опровержении моих слов. Она с такой остервенелой энергией доказывала их несостоятельность, на что я был вынужден привести последний и, как оказалось, доходчивый до её сознания, убедительный аргумент: «Если наше государство не будет вкладываться в развитие и оздоровление, социальную и профессиональную адаптацию детей-инвалидов, их интеграцию в общество, то они — многие физически здоровые, но эмоционально незрелые, со сниженными интеллектуальными способностями и возможностями саморегуляции поведения, могут просто начать УБИВАТЬ. Боюсь, что в этом случае может достаться всем без разбору и таким талантливым, как ваш ребёнок, в том числе».

К сожалению, в обществе существует огромный провал во взаимоотношениях здорового и «особого» детства. Проблема инвалидов и здоровых людей махрово процветает и в других возрастных категориях. По мнению Билла Альберта, культурные представления функционируют в обществе, как пара «культурных очков», через которые инвалидам позволено взирать на мир. Но мир здоровых, «без особенностей» людей, в свою очередь, тоже смотрит на людей с особенностями и ограничениями в здоровье, мягко выражаясь, «по-особому»! К стыду цивилизованного общества существует факт его несовершенства, когда стало нормой изолировать от сверстников детей, имеющих нетипичный внешний вид и дополнительные потребности, инвалидность, что препятствует их включению в полноценный образовательный процесс наряду со здоровыми сверстниками. Впоследствии у них формируется страх перед жизнедеятельностью в обществе здоровых людей, который априори купирует возможности имеющегося, но не всегда раскрытого, потенциала развития и совершенства их личности, препятствует интеграции в социум. Именно поэтому, считает Б. Альберт, использование верно подобранных «культурных очков» чрезвычайно важно. Если мы видим реальность инвалидности через неверно подобранные «культурные линзы», то и наши действия будут неправильными, что, безусловно, повлечёт за собой социально-психологические, нравственные последствия. «Инвалидность не есть медицинская проблема. Инвалидность — это проблема неравных возможностей!... Общество обязано адаптировать существующие в нём стандарты к особым нуждам людей, имеющих инвалидность, для того, чтобы они могли жить независимой жизнью»².

Когда и где в сознании человека происходит перекос, культивирование зачастую мнимого

² Ким Е.Н. Философия независимой жизни. На примере Московского клуба «Контакты — 1 / Е.Н. Ким // Социальная работа с инвалидами. — М.: Институт социальной работы. 1996. — С. 104–105.

превосходства здоровых индивидов над людьми с инвалидностью? Ответ банален и очевиден — в детстве. Государственная политика и в соответствии с ней образовательная практика разделения детей с ограничениями в здоровье от нормотипичных, обучение в специализированных учебных организациях, отсутствие опыта взаимодействия, стигматизация — навешивание ярлыков делают своё чёрное дело: непонимание, игнорирование и отчуждение.

В 2014 году провёл я исследование отношения нормотипичных 202 подростков в возрасте 15–16 лет к людям с инвалидностью³. На вопрос: «Какие чувства вы испытываете при встрече с людьми с ограниченными возможностями здоровья, физическими недостатками, например, врождённым пороком — вместо пяти пальцев, у них на руке только три, или к человеку слепому, или пользующемуся инвалидной коляской?» — были получены следующие ответы: сострадания — 8,9%, страха — 10,3%, раздражения — 16,7%, безразличности — 31,0%, сочувствия — 36,9%, жалости — 43,3%, равнодушия — 80,8%. Есть над чем задуматься! Нас поразило количество респондентов, относящихся с равнодушием к людям с ограничениями в здоровье. Как показывает практика, при определённых условиях оно может трансформироваться в различные оттенки негативных проявлений вплоть до экстремистских. Может ли быть позитивным отношение к детям-инвалидам, если у здоровых детей нет опыта общения с ними, а социальные институты игнорируют этот процесс? Школьные программы чтения, литературы предполагают ли знакомство с произведениями, герои которых люди с особенностями? Если они есть, то они так ничтожно малы, что вряд ли оставят след в картине мира ученика. Количество таких произведений можно на пальцах пере-

³ Голиков Н.А. Ребёнок-инвалид: обучение, развитие, оздоровление. Дети с особой миссией. Ростов/н Дону: Изд-во «Феникс», 2015.

честь: В. Катаев «Цветик-семицветик», И.С. Тургенев «Муму», можно «привязать» «Серую шейку» Д.Н. Мамина-Сибиряка, во внеклассном чтении — «Слепого музыканта» В.Г. Короленко. Хватит ли педагогического мастерства и такта учителю умело использовать эти произведения в формировании цивилизованного отношения к людям с инвалидностью? Ответы старшеклассников в приведённом выше исследовании — свидетельство, увы, нашего несовершенства в этом вопросе.

Цивилизованное мировое сообщество отказывается от употребления слова «инвалид», считая его оскорбительным, обнаруживая более экологичные, с глубоким смыслом позитивно ориентированные слова. Например, православные специалисты, на мой взгляд, предложили достаточно оригинальный вариант замены слова «инвалид» словом «инакоодарённый». В этом варианте акцентируется внимание на «ИНОМ ДАРЕ» людей рождённых с физическими или умственными недостатками, то есть с ИНЫМИ способностями. Задача же окружающих людей — родителей, учителей, специалистов, просто взаимодействующих в силу ряда обстоятельств — совместной учёбы, творческой и профессиональной деятельности, общения не препятствовать раскрытию ЭТИХ ДАРОВ — способностей. Не случайно людей с синдромом Дауна называют солнечными. Они окружающий мир наполняют добротой, умилением. Егор Бероев, популярный артист, всегда играющий благородных, мужественных, высоконравственных героев — один из учредителей благотворительного фонда помощи особенным детям, убеждён, что они действительно особенные и у них особая миссия: «Они просты, чисты, доверчивы, настолько душевно красивы! Нам есть чему у них поучиться. Эти дети меняют нас. Я скучаю по детям, живущим в интернатах для детей-инвалидов. Захожу в палату к детям, а у прикроватных тумбочек нет ничего личного. Представляете, нет ни игрушек, ни фотографий! Говорю сопровождающему нас главному врачу: «А почему у детей в палате нет личного пространства, нет ничего их личного? Оно у них должно быть и как-то лично оформлено». Меня покорежил ответ самого главного специалиста и человека в этом учреждении: «Им этого не надо. У них нет личности». И возникают вопросы: «А специалист ли он? И на своём ли он месте?»

Общественные, политические организации мира отстаивали право значительной части населения планеты — людей-инвалидов на рассмотрение и принципиальное решение значимых проблем в высших представительных международных организациях. Генеральная Ассамблея ООН в 1982 году приняла Всемирную программу действий по проблемам людей с инвалидностью, в которой отмечалось их право иметь те же возможности, что и другим гражданам, иметь в равной доле право на улучшение условий жизни, что является результатом экономического и социального развития. Этот важный документ в развитии мировой цивилизации впервые официально определил инвалидность как проблему взаимоотношения между людьми с инвалидностью и окружающей средой. Однако в условиях российской действительности эта категория людей по-прежнему остаётся одной из самых экономически, социально и психологически неблагополучных.

Взгляд в будущее

В нашем государстве, позиционирующим себя социальным, с принятием в 1995 году Закона о социальной защите инвалидов в Российской Федерации сделана очередная попытка оказания действенной и эффективной помощи этой группе сограждан. В вводной части этого закона определяется цель государственной политики, которая заключается в признании инвалидов равноправными гражданами и обеспечении их равными возможностями в реализации гражданских, политических, экономических и других прав и свобод, предусмотренных Конституцией Российской Федерации, а также общепризнанными принципами и нормами международного права и международными договорами, заключёнными и ратифицированными государством. Но не всё так просто и радужно в нашей стране. XXI век обозначен веком социальной турбулентности, провоцирующим нарастание негативного отно-

шения к людям с ограничениями здоровья, сфокусированного на них раздражения.

Недавно в рамках проекта «Резерв преподавательского состава» проводил тренинг профессионально-личностного роста у выпускников образовательных программ специалитета и магистратуры, ориентированных на преподавательскую деятельность и готовых закрепиться работать на кафедрах Тюменского государственного нефтегазового университета. В качестве «фона» были приглашены несколько студентов младших курсов. Обращаю внимание, все 14 участников тренинга прошли специальный отбор и получили рекомендации выпускающих кафедр.

На одном из занятий «возник повод» для рассмотрения темы об отношении к студентам-инвалидам. Как и полагается на тренингах, обсуждали тему «по кругу» и каждый по очереди высказывал своё мнение, иллюстрируя опытом взаимодействия с инвалидами, если таковой имелся. Антон рассказал о своём однокласснике — инвалиде детства, о том, как он у него многому научился. Наталья искренне поделилась своими переживаниями, для неё тема инвалидности очень актуальна — младшая сестра — инвалид. Элина трогательно, со слезами на глазах сказала, что каждую встречу с нетипичными людьми на улице воспринимает как напоминание о том, что ей повезло в жизни больше, чем им. Значит, и у неё перед жизнью большая ответственность, поскольку в отличие от них, ей представился шанс максимальной самореализации.

Внимательно слушая комментарии студентов, отслеживая их «обратную эмоциональную связь» на услышанное от других, честно сказать, радовался. В голове крутилась мысль, что с нашей страной всё в порядке — нравственно здоровая аудитория, у ребят нет жестокосердия, они совершенно зрело воспринимают проблемные зоны людей с особенностями, проявляя к ним сочувствие и готовность поддержать. Значит, у России есть будущее. И если у участни-

ков тренинга в их будущей профессионально-педагогической деятельности встретится студент из категории инвалидов, то он не почувствует к себе проявление равнодушия, пренебрежения, выхолощенного от гуманизма нравственного вандализма. Очередь высказаться дошла до талантливого студента второго курса, неоднократно на тренинге демонстрировавшего выраженные качества лидера. Молодой человек съёту заявил:

— Стерилизовать! Однозначно стерилизовать! Я категорически против распространения инвалидности. Необходимо своевременно устанавливать людей с угрозой рождения инвалидов и запрещать им иметь детей!

В круге повисла пауза. Честно сказать, для меня эта ситуация оказалась совершенно неожиданной. Вначале подумал, что молодой человек шутит, просто «прикалывается и заводит» участников тренинга.

— Иннокентий, что-то мне твоя речь напоминает выступления В. Жириновского. Правда, не в отношении инвалидов. У Владимира Вольфовича всё-таки не такая экстремистская позиция. Насколько я знаю, ЛДПР поддерживает граждан России с ограниченными возможностями.

— Причём тут Жириновский? Я твёрдо убеждён, что гуманизм в отношении, так сказать, «особых людей» — этих особей приносит один вред. Отток средств в масштабах страны подрывает её экономическую мощь, родители выпадают из общества и производства. Инвалиды неполноценны! Значит, в полценны! Они — ошибка природы. И ошибки нужно исправлять, а ещё лучше — предупреждать!

Смотрю на реакцию участников дискуссии. Они оторопели. У девушки, которая только что рассказывала о своей сестре с синдромом Дауна, что у них никогда

не возникала мысль отказаться от неё, и у семьи не было чувства неловкости, когда они с ней гуляли, где-то путешествовали, на глазах навернулись слёзы. Мне в этот момент Наталья показалась такой беззащитной...

— Иннокентий, ты сейчас человек молодой, пройдёт какое-то время, и у тебя появится своя семья. Не дай бог, но может родиться ребёнок с проблемами в здоровье.

Практически не успел ещё договорить эту фразу, как парень резко и холодно возразил:

— Не может. Современная медицина способна задолго до рождения определить состояние здоровья и риск рождения больного ребёнка. Если это так, то только аборт!

— Но ведь могут быть медицинские ошибки. Нет гарантии, что специалист на 100% прав и правильно прочитает результаты анализов. В конце концов, может быть какой-то технический сбой аппаратуры.

— Пусть так. Зато это исключает вероятность рождения неполноценного ребёнка. Вообще нужно супругам заранее изучить все факторы риска потенциально дурной наследственности. Если они есть — просто не заводить детей.

— Но ведь молодожёнам захочется иметь детей, почему не рискнуть? — кто-то пытался из круга достучаться до сознания или до совести молодого человека.

— Нет. Берите полноценного ребёнка из детского дома.

Смотрю на этого уверенного, расчётливого, «непогрешимого» в своей правоте молодого парня и чувствую в отношении его жизненной позиции нарастание раздражения и неприязни. Попахивает фашиствующими замашками. Пытаюсь минимизировать проявление своих эмоций, найти ещё какие-то аргументы, что называется, зайти к нему с «тыла»:

— Иннокентий, а как же Ник Вуйчич, рождённый без рук и без ног, но ставший таким знаменитым, обладающий множеством талантов? Он любящий отец, писатель, артист,

бизнесмен, харизматичный оратор, вдохновляющий и спасающий от неправых шагов миллионы слушателей! А Кристи Браун, рождённый немощным на всю жизнь со скрюченными руками и ногами, так и не научившийся говорить, способный шевелить лишь левой ступнёй, но ставший великолепным писателем! Это по его книге снятый в Голливуде фильм становится оскароносным! Весь мир поражён глубиной содержания этого фильма. Посмотревшие его миллионы людей отмечали своё перерождение в лучшую сторону, он побуждал зрителей к действию. А Хилари Листер, утратившая способность в 15 лет из-за прогрессирующего неврологического заболевания способность пользоваться руками и ногами, но сумевшая получить учёную степень в Оксфорде! Это она стала первым паралитиком, который в одиночку обошёл вокруг Британии под парусом! Наш соотечественник Александр Суворов слепоглухой, ставший известным учёным, защитившим докторскую диссертацию по психологии, что называется «изнутри» изучивший проблемы людей с сенсорными проблемами, своими исследованиями помог понять здоровым людям, зрячим и слышащим, людей, лишённых всего этого. Далеко не будем ходить. Наш земляк — тоже герой, рождённый инвалидом с детства без обеих рук Игорь Плотников — тюменский «дельфин», которому нет равных на планете! Он не расписался в своей немощи, не стал просить милости от государства и окружающих, он сделал себя сам, конечно, не без помощи родителей и умных, талантливых педагогов. Он стал паралимпийским чемпионом, чемпионом мира по плаванию, закончив спортивный факультет университета, учит детей плаванию, без рук блестяще водит автомобиль, а самое главное — своими достижениями доказывает всем, что нет ничего невозможного.

Иннокентий притих, призадумался...

Сессия тренинга заканчивается обязательной процедурой «раздачи вишенки и лимонов». Каждый из участников дарит кому-то из группы свою «вишенку» со словами: «Я дарю тебе эту вишенку, потому что мне очень понравились твои слова о том-то, такой-то поступок или наоборот, выдержка, когда так легко было поддаться на провокацию и т.д.», тем самым закрепляя конкретное проявление индивида, расцениваемое им как позитивное. Но и обязательно отдаёт «лимон» тому, кто у него вызвал какие-то отрицательные эмоции за несогласие с его точкой зрения, выбором модели поведения, чтобы этот конкретный человек знал конкретно, за что он его получил. У получившего «лимон» всегда есть выбор: согласиться с мнением и попытаться в следующий раз не повторять негативно воспринимаемый выбор действия (или бездействие) или проигнорировать выслушанное. И за каждый сделанный выбор, только он берёт на себя ответственность...

Я предполагал, что в конце этого занятия Иннокентий за отношение к инвалидам получит целую корзину кислых «лимонов». Но, увы, «лимон» он получил только один — от девушки с сестрой с синдромом Дауна. Как интерпретировать этот факт? Как равнодушие со стороны участников тренинга? Что услышанное ими оценено как незначимое и не актуальное для них? А может быть, они тихо разделяют его позицию, присоединяясь к его словам? Но ведь нельзя исключать вариант, когда ребята просто не захотели с ним связываться, потому что оценили его стратегию как поведение неадекватное? И «лимон» в данном случае ничего уже не изменит. Здесь нужно не их участие, а специализированная помощь?

И, тем не менее, Иннокентий с тренинга ушёл загруженным. Мне хочется верить, что молодой человек в силу юного возраста вос-

принимает мир максималистски, но моё искреннее желание и авторитет в его глазах смогут достучаться до сознания, пробьют брешь в его внутренней картине мира и у этого незаурядного, талантливого парня наряду с жёсткой рациональностью проснётся усыпленная кем-то совесть.

Сегодня моралепаты (люди с болезненной моралью, в большей степени морально не здоровы и духовно-нравственно не состоятельны), проявляя явную агрессию, считают людей с ограниченными возможностями здоровья абсолютно ненужным балластом общества, предлагают принятие законодательной базы о физической ликвидации детей с врождёнными уродствами и дефектами. Позиция моралепатов опирается на евгенику — учение об «облагораживании» человеческой популяции путём элиминирования (устранения) носителей «генов болезней». Что называется «приплыли», комментарии излишни.

Повернуть «лицом к решению проблемы» таких индивидов можно только тогда, когда они окажутся «в проблеме», когда лично их коснётся эта ситуация: либо они сами получают увечье, либо у них рождаются дети-инвалиды. И то не факт. Неслучайно мы отметили, что это люди с болезненной моралью, приведение их к норме — процесс чрезвычайно сложный. Эти психологические экстремисты в случаях собственной инвалидности накладывают на себя руки, идут на убийство физическое (аборт по причине предполагаемого специалистами нездоровья ребёнка) либо на убийство ментальное — оставление «отбракованного биологического материала» в домах ребёнка. Увы, рождённый ползать взлететь не может... И тогда включаются милосердные люди или государство, обеспечивая таким детям с особой миссией социальную защиту. **НО**

МАКАРЕНКОВЕДЕНИЕ: ЭРУДИЦИЯ и «уважение к реальным явлениям»



Анатолий Аркадьевич Фролов,
профессор Нижегородского государственного педагогического
университета, научный консультант исследовательской
лаборатории «Воспитательная педагогика
А.С. Макаренко», доктор педагогических наук
e-mail: ilaltdin@mail.ru

Эрудиция, широкие и основательные познания в определённой области знания — это то, что прежде всего необходимо исследователю. И дело здесь не в упоминании о сделанных ранее публикациях и их авторах, а в том, как сделанное ими отражается в самом содержании новой работы. Иначе она становится поверхностной, превращается в «отсебятину».

- «командирская» педагогика • эрудиция • идея «перспективных линий»
- педагогика параллельного действия • воспитательный коллектив

Социально-активная наука

Ключевое методологическое значение имеет тезис А.С. Макаренко: (кон. 1932 — нач. 1933 гг.): «Нам нужно учиться у великих систематиков естествознания прежде всего их эрудиции, во-вторых, их уважению к реальным явлениям. Мы до сих пор не можем мыслить иначе, как спекулятивно, а это возможно, разумеется, без всякой эрудиции¹». *Спекулятивное* мышление умозрительно, позволяет мыслить и действовать по произволу. Это одновременно и отсутствие «уважения к реальным явлениям» в отечественном и зарубежном макаренковедении

¹ Школа жизни, труда, воспитания: Учебная книга по истории, теории и практике воспитания в 6 частях (томах) / Сост. и коммент. А.А. Фролов, Е.Ю. Илалтдинова, С.И. Аксенов. Н. Новгород, 2007–2013. Ч. 3. — С. 48.

уже 75 лет. Его история противоречива, в нём есть периоды бурного подъёма и длительного спада.

Вектор работы лишь «от себя» — это обычно тематически систематизированная подборка цитат из макаренковских произведений. Неуважение к реальным явлениям здесь проявляется обычно и в том, что идеи, положения А.С. Макаренко осмысливаются без должной связи с тем, как конкретно они осуществлялись в его педагогической практике и в её стремительном развитии.

В аспекте такой конкретизации предстоит осваивать богатейшую документацию макаренковской колонии-коммуны, свидетельства очевидцев — журналистов (их публикации в периодической печати тех лет), воспоминания соратников и воспитанников А.С. Макаренко. Нужно также

представлять «фон», реалии тогдашней действительности: в связи с чем высказаны им те или иные соображения, как были встречены деятелями образования, педагогической и научной общественностью, что именно получало поддержку или вызывало критику.

Без всего этого возникает *догматическое* истолкование макаренковских идей, они превращаются в застывшие стереотипы, далёкие от истины и даже извращающие её. Догматизм — главное, что ведёт к обвинению А.С. Макаренко в «муштре», авторитаризме, подавлении личности и индивидуальности. При догматическом мышлении происходит «бюрократическое омертвление живых педагогических тканей», как выражался А.С. Макаренко, разрываются животворные связи развивающихся явлений.

Чтобы понять, например, его «командирскую» педагогику как подлинно демократическую, где исключается административно-правовое управление и утверждается общественное самоуправление, приоритет духовно-нравственных отношений, необходимо знать эту организационно-управленческую систему в мельчайших деталях практической «педагогической техники», во всей её сложности, богатстве связей и в последовательном развитии.

Такой подход совершенно необходим как вполне соответствующий специфике педагогики А.С. Макаренко и её методологии. Это социально активная, «практически целесообразная» наука».

Проблема единства педагогической теории и практики, органическая связь педагогического мышления и педагогического действия — это поистине «живая душа» макаренковской концепции педагогики. Её предмет — выявление закономерностей, устойчивых причинно-следственных связей в триаде: педагогические цели — средства — результаты (во взаимодействии этих трёх компонентов). Здесь все четыре «этажа» педагогики: методологический, теоретический, организационно-методический и технологический — представлены в нераз-

рывном единстве. В методологии А.С. Макаренко доминируют «...логика педагогической целесообразности», «педагогическая логика», «логика в деталях» педагогического процесса.

Антипод его педагогики: теория и практика, лишь ориентирующие на определённые ценности; требуется безусловное соблюдение некоторых «технологий»; о закономерно эффективных формах и способах педагогической работы нет и речи (это отдаётся на откуп педагогам-практикам); проблемы педагогической результативности здесь просто не существует.

В педагогике А.С. Макаренко разрабатываются философские категории *содержания и формы*, ведётся поиск необходимой взаимосвязи педагогического содержания и способов его существования, выражения в различных модификациях и структурах. В воспитании необходимо «соединение полной сознательности [поведения]... с ясной, совершенно точной внешней формой»².

Эрудиция

Полемика вокруг деятельности А.С. Макаренко при его жизни и вокруг его наследия — это столкновение его опытно-экспериментальной, «*индуктивной*» (как он говорил) педагогики и педагогики, которая сводит к минимуму (а фактически отрицает) специфику науки как таковой — наличие *доказательной базы*, установление научных фактов, объективных закономерностей. Это педагогика умозрительно-декларативная, она основана на *дедукции*, произвольно взятых целях и средствах, не требующих доказательств (но хорошо соответствующих определённым общественным потребностям).

Эрудиция в макаренковедении выражается и в том, что идеи, положения

² Макаренко А.С. Педагогические сочинения. В 8 т./ Сост. А.А. Фролов, П.Ю. Гордин, М.Д. Виноградова. М., 198–1986. — Т. 4. — С. 257–258.

А.С. Макаренко по какой-либо проблеме даются в необходимой полноте. Особого внимания требует противоречивость его высказываний: они ярко отражают диалектически противоречивую природу педагогических явлений, факторы их развития.

К тому же эрудиция при всей её полноте — это не механическая сумма сведений, это их систематизация, интерпретация, применение определённого исследовательского метода. А.С. Макаренко многократно говорит о своей приверженности к *диалектическому* методу, имея в виду прежде всего целеустремлённое развитие педагогических явлений и поддержание преемственной связи.

Идея «перспективных линий»

Поэтому центральное место в его педагогике занимает идея «перспективных линий», их система одновременно с точки зрения времени (перспективы ближняя, средняя, дальняя) и пространства (личная, коллективная, общественная). Так А.С. Макаренко вводит в науку о воспитании понятия: «*время педагогическое*» и «*пространство педагогическое*». Его обращение к базовым в философии категориям времени и пространства — выдающийся факт в истории педагогики. (В социологию понятия «время социальное» и «пространство социальное» вошли лишь в 1970-х годах).

А.С. Макаренко принципиально по-новому подошёл к проблеме *противоречий* в педагогике, глубоко разработал вопрос о значении противоречия в характеристике педагогических явлений и процессов. В трактовке их противоречивых сторон он решительно отходит от разделительного принципа «или-или», добивается «снятия» противоречия на основе соединительного принципа «и-и» (что может рассматриваться по аналогии с «принципом дополнительности» в физике).

Это чётко видно в преодолении им противоречия между экономической и педагогической эффективностью производственного труда при доминирующем значении педагогических целей. Заложив свободный труд, «трудовое хозяйство» в фундамент всей системы педагогики, А.С. Макаренко открыл главный путь воспита-

ния нового человека, развития самостоятельности и достоинства личности, её самоутверждения в социальной среде.

Педагогика параллельного действия

Устранение противостояния социального и природно-биологического, всеобщего и единичного, коллектива и личности, свободы и дисциплины, единства и дифференциации, уважения (доверия) и требования, прав и обязанностей, развития и «покоя» (стабильности), знания и поведения, «сознательного» и привычного, коллегиальности и единоначалия и т.д. — это первооснова макаренковской методологии педагогики, глубинная суть его «*педагогики параллельного действия*». В ней всюду мыслятся и действуют «*парные оппозиции*».

Они реализуются в русле «параллельного действия» на основе философской категории «*меры*», перехода количественных изменений в качественные. Диалектически противоречивое должно стать «гармоничным»: любовь и ответственность, «строгость и ласка», разрешение и запрещение, активное действие и «торможение» и т.д. А главное: «Какую долю самостоятельности, свободы предоставить ребёнку, в какой мере его «*водить*» за ручку»³.

Непонимание этой диалектики, *метафизическое* мышление — корневая причина критики наследия А.С. Макаренко и его отторжения, ограниченного и искажённого понимания: метафизическое мышление представляет педагогические явления разрозненно, фрагментарно, как независимые и неизменные, игнорирует их внутренние противоречия как источник развития.

В методологии А.С. Макаренко явно просматривается решение фундаментальной в теории познания проблемы соотношения *системы и метода*.

³ Макаренко А.С. Пед. соч. В 8 т. — Т. 8. — С. 482.

Он, несомненно, придерживается первенства научного метода, настойчиво проводит идею о недопустимости остановки в развитии системы, возникновения «застоя» (это «форма смерти» коллектива).

Открытая система

В то же время он в полной мере показывает необходимость сохранения и укрепления «ядра» развивающейся системы. Она должна всегда оставаться *открытой* системой, оперативно реагировать на свои внутренние изменения и изменяющиеся условия общественной среды. Педагогика А.С. Макаренко — это живая система, её питают животворные силы диалектического метода.

Это диалектика материалистическая, идущая от исторически сложившейся уверенности людей в нераздельности жизни и человека, в приоритете материальных условий жизни общества. Жизненный опыт, социальная практика — богатейший источник знаний, надёжный «учитель», основа духовного развития общества и человека. В макаренковской педагогике первостепенное значение имеет социально-нравственный опыт детей, молодого поколения, в единстве с работой и опытом старшего поколения.

Активная востребованность сил и способностей подростков и юношества, их успешное участие в социально-культурном творчестве порождают уверенность в будущем, оптимизм и «мажор», ощущение счастья как «радости существования». Макаренковский коллектив — это «одухотворённый коллектив»; так происходит «одухотворение» педагогики. В педагогической истории впервые «счастливый человек» становится высшей целью воспитания, это новый показатель качества человеческой жизни.

Эрудиция, включающая интерпретацию исследовательского материала с позиций определённого научного метода, предполагает точное наблюдение признаков системы. Это не механи-

ческая сумма разрозненных элементов, а такая их совокупность, где действует системообразующий элемент, а каждый из элементов имеет свою специфику, особые функции.

У А.С. Макаренко это ясно видно по объяснению исходных понятий педагогики не разрозненно, а в их системе. Его педагогическая концепция примечательна *главенством* в ней категории воспитания, она качественно отличается от обучения, строится на основе социализации; развитие личности мыслится как *общий* результат этих процессов. Это «воспитательная педагогика», творческое развитие изначального представления о педагогике как науке о воспитании.

Выделение *доминирующего* в «парных оппозициях»: социальное и природное, коллектив и личность — характерная черта педагогической системы А.С. Макаренко и его научного метода. Он, безусловно, утверждает первенство социального, коллективного в новой педагогике. Это вполне согласуется с положением Дж. Дьюи: «Личность вне социальных связей — это миф или чудовище».

Методологический *вектор* А.С. Макаренко: *от общего* к частному, от коллектива к личности — органично включает обратное: активно-творческие действия «первичных коллективов» и каждой отдельной личности. Необходимо найти «такую форму организации коллектива, при которой отдельная личность будет и наиболее дисциплинирована, и наиболее свободна»; коллектив должен обеспечить «свободу в самочувствии воспитанника»⁴.

Воспитательный коллектив

Коллектив у него — чётко обозначенное, постоянно действующее пространство педагогического действия, специфическое

⁴ Школа жизни, труда, воспитания... — Т. 3. — С. 196; — Т. 1. — С. 168.

социальное образование, один из типов трудового коллектива: единый коллектив детей и педагогов, всех сотрудников образовательно-воспитательного учреждения. Этот в терминологии А.С. Макаренко «воспитательный коллектив» может быть назван «учрежденческим». (Глубоко ошибочно сведение понятия коллектива лишь к «детскому», «ученическому», к любой обособленной и бесправной «малой группе»).

Главный признак «воспитательного коллектива»: он имеет ясно обозначенный *социально-правовой статус*. Такой коллектив, общий для детей и взрослых, — главный «объект» воспитания в макаренковской педагогике и одновременно его главный фактор.

Этим педагогика А.С. Макаренко принципиально отличается от «парной педагогики» (индивидуалистической), где действует пространственный минимум: «учитель-ученик», при «руководящей роли» педагога-профессионала. Последние пять лет (при А.С. Макаренко) Коммуна им. Ф.Э. Дзержинского успешно функционировала и развивалась без штатных воспитателей. В колонии им. М. Горького воспитатель находился в состоянии «формального равенства» с воспитанником.

Абсолютизация тезиса А.С. Макаренко о приоритете социального фактора и коллектива, придание этому положению самодовлеющего значения, рассмотрение вне каких-либо связей — такова методология противников его педагогики, обвиняющих его в «социологизаторстве», противопоставляющих её гуманистическому педагогическому направлению. Но именно они противостоят гуманизму, низводя понятие личности до представления об обособленном индивиде, эгоисте и природной особи.

Социальный педагог-реформатор

Творчество А.С. Макаренко — это социально-культурное явление большого масштаба. Его нельзя свести к деятельности колонии им. М. Горького и коммуны им. Ф.Э. Дзержинского, хотя их 15-летняя, необычайно успешная история и является, несомненно, убедительной опытно-практической базой его наследия. Важен киевский этап его деятельности —

1935—1937 гг. Ещё более значимый период — московский, 1937—1939 гг.

В творческой биографии А.С. Макаренко «по нарастающей» проявляются его черты *социального педагога-реформатора*. Они последовательно всё более полно реализуются в его литературно-художественном творчестве, литературной критике, публицистике, общественной деятельности.

Освоение всех этих направлений его деятельности в 1935—1939 гг. — насущная потребность расширения эрудиции специалиста-макаренковед. Это приведёт к полному освобождению макаренковедения от привязанности к «детской» педагогике («в коротеньких штанишках») и к нетрудовой «школе учёбы». За 22 дня до своей кончины А.С. Макаренко сказал: «... Я чувствую себя педагогом не только прежде всего, а везде и всюду педагогом. Моя литературная работа — только форма педагогической работы»⁵.

Его творческую деятельность в 1935—1939 гг., как и в предшествующие периоды, а также ход освоения и разработки его наследия, включая постсоветский период, предстоит углублённо осмысливать в контексте происходящих не только больших изменений в педагогической науке и практике, но и главных событий социально-экономической и культурной жизни страны, а также в его страстном стремлении активно влиять на происходящее. Надо иметь в виду огромное множество деятелей, лиц, так или иначе участвующих в его творчестве, сторонников и противников.

Требования к эрудиции в макаренковедении неизмеримо расширяются и с учётом того, что социальная педагогика А.С. Макаренко выходит далеко за пределы предмета и задач традиционной

⁵ Макаренко А.С. Пед. соч. В 8 т. — Т. 4. — С. 343.

педагогике. Исходя из объективно существующей «педагогике общества», поиски педагогических закономерностей он тесно связывает с обращением к философии, этике и эстетике, социологии, политологии, психологии. Он всюду обнаруживает очень важное в педагогике — исторический аспект педагогических явлений и процессов.

Методологическую проблему связи педагогики с другими социально-гуманитарными науками А.С. Макаренко обогащает возможностью и необходимостью обратного влияния педагогических идей и опыта на эти науки.

К началу работы в колонии им. М. Горького он имел 11-летний опыт школьной работы (из них три года в условиях интерната и два года работы заведующим начальным училищем), окончил трёхлетний учительский институт. Об его эрудиции и глубине методологического подхода говорит «большое сочинение» «Кризис современной педагогики» (1916—1917), удостоенное золотой медали.

Широким и основательным было его самообразование. С особым интересом А.С. Макаренко относился к истории (отечественной и зарубежной), к художественной литературе, психологии, правоведению, религиоведению, военному делу, естествознанию, даже к астрономии и изучению радиоактивности. В августе 1922 г. он чётко сформулировал положения, определяющие кардинальную перестройку педагогики как науки⁶.

А.С. Макаренко ушёл с заведования «единой трудовой» школой № 10, вдохновлённый идеями «Декларации Наркомпроса УССР о социальном воспитании детей» (опубликована 1 июля 1920 г.). Работу с несовершеннолетними правонарушителями он избрал в надежде, что тогда можно будет меньше бояться «остатков» старой педагогической теории и практики.

⁶ Школа жизни, труда, воспитания... — Т. 1. — С. 40—41.

Конкретизация и опытная проверка идей «Декларации» — это суть всего творчества А.С. Макаренко в педагогике. Уже в 1923—1924 гг., убедившись в эффективности проведённой им работы, он пришёл к необходимости «ревизии» системы соцвоса. В 1925 г. начались его попытки расширения своего целеустремлённого социально-педагогического эксперимента. 1926 год — начало истории его конфликта с деятелями соцвоса, затем всей системой официально действующей педагогики и школы.

А.С. Макаренко умер в 1939 г. непризнанным педагогом-учёным и выдающимся педагогом, хотя его популярность, востребованность его социально-педагогических взглядов и опыта в 1937—1939 гг. были необычайно высоки.

Педагог-учёный

Уже с лета 1940 г. достижения педагогической мысли и практики А.С. Макаренко стали использоваться в развитии советской теории и практики школьного воспитания. Его наследие оказало влияние на развитие смежных с педагогикой наук, особенно социальной и педагогической психологии, этики, отчасти юриспруденции и даже медицины (психотерапии). Многие его положения стали направляющими в становлении в 1960-х гг. исправительно-трудовой и военной педагогики. С конца 1980-х гг. начинает осознаваться его роль в совершенствовании организации производства, в решении проблем социального управления, менеджмента.

Лишь во второй половине 1970-х гг. стало понятно, что совершенно неправильно ограничиваться лишь «изучением и практическим применением» макаренковского наследия. Необходимо его всесторонне и целостно исследовать, фактически произвести его «реконструкцию» в свете огромных изменений в государстве и обществе, в педагогической теории и практике. Необходимо глубоко изучить его великий вклад в педагогическую теорию, в науку о воспитании.

На А.С. Макаренко смотрели преимущественно как на педагога-практика, создателя «воспитательной (педагогической) системы», «педагога-методиста». Считалось также, что сделанное в 1940–1950-х гг. вполне раскрывает основы макаренковского наследия. Сохранение этого взгляда, обременённого драматическими событиями 1936–1938 гг., привело в конце 1950-х гг. к почти 20-летней «паузе» в макаренковедении и к начавшейся в конце 1960-х гг. критике. Она завершилась в начале 1990-х гг. выступлениями с характеристикой А.С. Макаренко как представителя «тоталитарной» педагогики (что решительно расходилось с оценкой его большинством научной и педагогической общественности).

В признании А.С. Макаренко педагогом-учёным, исследователем, теоретиком, классиком педагогики, творцом новой педагогической концепции первенство принадлежит «западному миру». Это сделали в 1950–1971 гг. Г. Нооль, О. Анвайлер, Л. Фрезе (ФРГ). Как социального педагога-реформатора (в сравнении с Дж. Дьюи) его характеризовал Дж. Боуэн (США): это «социальный реконструктивизм» — применение педагогических методов к социальным проблемам». О своеобразии, яркости и макаренковской методологии хорошо сказал В. Зюнкель (ФРГ): «Антон Макаренко — это жало в плоти каждого теоретика». Будучи педагогом-мыслителем, практиком-экспериментатором и писателем, художником слова одновременно, А.С. Макаренко органично-диалектически реализовал в науке о воспитании все *три пути* познания и преобразования мира: рационально-научный, эмпирически-опытный, ассоциативно-образный. Такая комплексная методология — радикально новое явление в истории педагогики. Овладение этой методологией (особенно той, что свойственна художественной литературе, искусству) — дело для современной педагогики непосильное; для этого потребуются длительные совместные усилия деятелей науки, педагогов-практиков, искусствоведов.

Проблемы и решения

Эрудиция макаренковедов по теме «А.С. Макаренко и современность» наталкивается на ряд проблем, относящихся к методологии исторического исследования. Это, в первую очередь, опасность обвинения в «осовременивании» исто-

рико-культурного наследия, в «приписывании» ему того, чего в нём нет. Выходит, что можно лишь находить «актуальные» цитаты и механически «пристегивать» их к новым, современным идеям и понятиям, что повсеместно и делается, не принося в сущности какой-либо научно-практической пользы. Это называется «творческим развитием» наследия, будучи в действительности его «осовремениваем» вульгарного свойства.

Необходимо «осовременивание» в положительном смысле: идеи и практику А.С. Макаренко анализировать, систематизировать в контексте прошедших после его кончины событий общественно-педагогической жизни и современного состояния педагогики и образования, достижения науки и культуры. Проведённые исследования такого рода существенно обогащают представления о макаренковском вкладе в педагогику. Они дают то, что реально может быть предложено для развития современной педагогической теории и практики, для их опытно-экспериментальной разработки.

Со всей ясностью обнаруживается: наследие А.С. Макаренко — это педагогика его «сегодняшнего» и «завтрашнего дня», далеко опережающая и наш сегодняшний день. Многие его положения и понятия, имеющие фундаментальное и перспективное значения, до сих пор не представлены в «большой» педагогике. Макаренковская борьба в педагогике *продолжается* в сущности по тем же самым проблемам, что и при его жизни.

Сделанные в макаренковедении обобщения приводят к *новым* положениям, понятиям, которые чётко не обозначены в макаренковском наследии, но могут рассматриваться как имманентно глубоко присутствующие ему. Считать эти исследовательские результаты «приписыванием» чего-то к этому наследию — значит жёстко ограничиваться «актуализацией» и разработкой необходимых цитат.

Главный проект

А.С. Макаренко не имел возможности написать «очень важный и капитальный труд о советском воспитании», хотел заняться этим в феврале 1935 г., предполагая иметь два свободных года для этой работы. Она была им начата на рубеже 1932—1933 гг. — книга «Опыт методики работы детской трудовой колонии». Уже в августе 1922 г. он хотел практику колонии им. М. Горького, «вызвашую множество вопросов, обработать научным образом». В 1928 г. обдумывал «книгу по педагогике», затем преобразовал этот замысел в «Педагогическую поэму».

То, что А.С. Макаренко удалось написать, опубликовать, его разнообразные подготовительные материалы, рабочие записи, деловые и личные письма, многочисленные документальные источники — позволяет вести дальнейшую исследовательскую работу в направлении того «капитального труда», черты которого присутствуют в написанном им. По сути, это должно стать *главным «проектом»* в макаренковедении, если мы не хотим быть простыми потребителями «готового знания».

«Потребительский» подход виден в серьёзной ошибке: в попытке «внедрить» макаренковскую методику воспитания в современную практику механически, как некий безусловный образец, не зная и не соблюдая теоретико-методологических основ этой методики. Это направление в макаренковедении идёт от догматической трактовки наследия А.С. Макаренко.

Но есть и другой *вектор*, идущий от «уважения к реальным явлениям», когда, даже серьёзно не вникая в наследие А.С. Макаренко, талантливые педагоги-практики, руководствуясь требованиями жизни и воспитания, на собственном опыте приходят к необходимости изучения и использования этого насле-

дия. Такой подход к нему требует особого внимания и заботы специалистов-макаренковедов.

В разработке педагогической *теории* уже много десятилетий главенствует вектор: *от современных*, официально действующих идей, понятий (иногда просто «модных») — к макаренковскому наследию. Простое приспособление их к нему наносит серьёзный ущерб существу и авторитету макаренковедения. Очень слабо проявляется противоположный *вектор*: *от А.С. Макаренко*, его идейно-понятийной системы — к современности. Большинство его положений и понятий, наиболее существенных, до сих пор остаются «в тени». Внедрение их в методологию, научный аппарат современной педагогики — первостепенная задача макаренковедов.

Макаренковедение развернётся в полную силу, когда главным в нём будет направление не от того, *что есть* в современной системе педагогических понятий, а от того, чего в ней *нет*, что может и должно быть воспринято в педагогике А.С. Макаренко, органично включено в широкий исторический процесс творческого развития педагогической мысли и практики.

Наконец, эрудиция в макаренковедении останется «половинчатой», если продолжится свойственное советскому периоду инертное отношение к *зарубежным* макаренковедческим исследованиям. Они имеют свои достижения, большую историю и огромную географию в мире. Разрабатывая преимущественно социально-гуманитарные основания наследия А.С. Макаренко, зарубежные деятели педагогики, художественной литературы, социологии, этики, политологии, психологии, общественные и религиозные деятели внесли и будут далее вносить выдающийся вклад в макаренковедение. **НО**

XIII МЕЖДУНАРОДНЫЙ КОНКУРС им. А. С. Макаренко Макаренковские чтения-2015

Дорогие коллеги!

5-го апреля 2015 года во Владимире успешно завершились **XIII Международный конкурс им. А.С. Макаренко** и очередные Макаренковские чтения.

Макаренковский форум состоялся по инициативе старейшего журнала России «Народное образование» и Федерального института развития образования (ФИРО), при поддержке и участии Торгово-промышленной палаты Владимирской области, Владимирского института бизнеса и Владимирского института туризма и гостеприимства.

В работе форума приняли участие более 160 педагогов и специалистов системы образования и ФСИИ из разных регионов России от Якутии до Белгородчины, десять российских школ представили на суд экс-

пертов свой опыт хозяйственной деятельности.

Открытие форума состоялось 1-го апреля — в День памяти А.С.Макаренко — в конференц-зале гостиничного комплекса АМАКС. По традиции участники форума почтили память великого педагога минутой молчания.

Участников и гостей форума от Владимирской земли приветствовали гостеприимные хозяева: вице-президент Торгово-Промышленной палаты Владимирской области Кузин Дмитрий Вячеславович, ректор Владимирского института бизнеса Каверзин Игорь Леонидович, ректор Владимирского института туризма и гостеприимства Лавров Фёдор Никитович, а также известные учёные и практики образования, организаторы конкурса.

Депутат Государственной Думы Олег Николаевич Смолин и директор ФИРО Александр Григорьевич Асмолов прислали свои приветствия и пожелания.

С научными докладами на форуме выступили:

- **Анатолий Аркадьевич Фролов**, доктор педагогических наук, профессор Нижегородского государственного университета;
- **Алексей Михайлович Кушнир**, главный редактор журнала «Народное образование», директор-организатор конкурса;
- **Елена Юрьевна Илалдинова**, доктор педагогических наук, заведующая кафедрой педагогики Нижегородского государственного университета;
- **Людмила Анатольевна Степанова**, профессор Московского государственного областного университета, член Российской Макаренковской ассоциации;
- **Лариса Ивановна Гриценко**, заведующая кафедрой педагогики и психологии развития личности Волгоградской академии повышения квалификации и переподготовки работников образования;
- **Иосиф Залманович Гликман**, профессор Московского городского педагогического университета;
- **Анатолий Борисович Вифлеемский**, доктор экономических наук, профессор Нижегородского института развития образования;
- **Владимир Васильевич Морозов**, директор Центра воспитания и дополнительного образования им. А.С.Макаренко, кандидат педагогических наук, член Правления Международной Макаренковской ассоциации.

Председатель жюри конкурса **Александр Григорьевич Женжуров**, руководитель Управления образованием Администрации Бижулякского района Республики Башкортостан,

обратился с напутствием к участникам конкурса. В составе жюри работали: **Александрова Л.К., Дягилев П.Г., Курасова Т.И., Лущиков В.В., Бысин Ф.Д., Захаров Е.А.**

В прениях, дискуссиях и семинарах приняли активное участие **Антон Сергеевич Васильев-Макаренко**, режиссёр, драматург, внучатый племянник А.С. Макаренко; **Валентина**

Васильевна Бибикова, советник губернатора Красноярского края; **Валерий Рудольфович Хилтунен**, журналист; **Ольга Петровна Илларионова**, Председатель Ассоциации учебно-производственных бригад РФ, **Юрий Борисович Яковлев**, руководитель региональных проектов компании «Якласс» и другие участники.

В рамках макаренковских мероприятий состоялись мастер-классы и семинары, которые провели: **Александр Шмелёв**, директор АНО «Вкруге», **Сергей Степанович Конин**, генеральный директор НПО «ГринПИКЪ», **Игорь Леонидович Косинский**, директор по внедрению технологий НПО «Грин-ПИКЪ», **Алексей Михайлович Кушнир**, кандидат психологических наук, главный редактор журнала «Народное образование», **Иосиф Залманович Гликман**, профессор МГПУ, **Игорь Викторович Кучма**, кандидат педагогических наук, исполнительный директор конкурса, **Татьяна Ивановна Курасова**, директор Новолеушковской школы-интерната, **Юрий Борисович Яковлев**, руководитель региональных проектов компании «Якласс».

В рамках форума состоялся очный цикл семинаров и консультаций для слушателей курсов повышения квалификации по теме «Нормативно-правовые и организационно-технологические основы деятельности школы-хозяйства». С неизменным успехом прошли занятия под руководством доктора экономических наук **А.Б. Вифлеемского**.

4-го апреля для участников Конкурса и слушателей курсов повышения квалификации НПО «Грин-ПИКЪ» организовало выездной семинар на базе учебной вермифермы и солнечного биоветеринария в г.Коврове. Если вермиферма участникам макаренковских мероприятий не в новинку, таких ферм, в том числе, школьных, благодаря НПО «ГринПИКЪ» и Конкурсу им. А.С.Макаренко, в России уже сотни, то солнечный биоветеринарий стал для них сенсацией. Этот бизнес-формат, разработанный в коммерческих целях, органично вписывается в инфраструктуру образовательного учреждения любого уровня и профиля в качестве «зелёного класса».

«Зелёный класс» — это образовательная инфраструктура и технология будущего! Эффективность занятий по биологии, экологии, технологии, экономике и основам предпринимательства, по некоторым разделам автоматизации и энергосбережения (физика) на основе биоветеринария несоизмерима с эффективностью самых виртуозных классно-урочных занятий на базе самых передовых виртуальных лабораторий. Здесь есть идеальные условия для разворачивания производственных, проектно-исследовательских и экспериментальных практик, включая деятельность детско-взрослых образовательных производств. По общему мнению участников семинара, это тот случай, когда мудрую мысль о том, что лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать, можно смело заменить на новую: **«лучше один раз сделать, чем сто раз увидеть!»**

По убеждению автора концепции «солнечного биоветеринария» **Сергея Степановича Кони́на**, несколько часов неутомимо отвечавшего на вопросы участников, миссия проекта — создание условий для воспитания землевладельца новой формации, ориентированного на органическое земледелие и производство экологически чистой продукции.

Наша цель, говорит Сергей Степанович, создать федеральную сеть «зелёных классов», которые обеспечат инновационный режим обучения и экологически чистую зелёную продукцию для школы и семей учащихся. Впервые в истории России и сельской, и го-

родской школе предлагается участие в проекте, который объединяет образовательный процесс, экологическое сельское хозяйство, производство органических продуктов и «зелёную и умную» энергию.

Знакомство с будущим российской «школы-хозяйства» стало, по всеобщему мнению участников, главным впечатлением Макаренковского форума в 2015-м году.

5-го апреля жюри конкурса огласило итоги XIII Международного конкурса им. А.С. Макаренко.

Призёрами конкурса стали семь образовательных учреждений.

Первое место разделили:

- МАОУ «Лицей имени героя России Веры Волошиной». Наро-Фоминский район, Московская область, с. Головково;
- ГБОУ ПОО «Златоустовский техникум технологий и экономики», г.Златоуст, Челябинская область.

Второе место:

- МБОУ «Алеко-Кюельская СОШ», Среднеколымский улус, Республика Саха (Якутия);
- МБОУ «Соттинская СОШ», Усть-Алданский улус, Республика Саха (Якутия);
- МБОУ «СОШ имени д.т.н. Слепцова А.Е.», Абыйский улус, Республика Саха (Якутия).

Третье место:

- МБОУ ДО ЦТО «Реальная школа», г. Воронеж;
- МБОУ СОШ с. Тербуны, Липецкая область.

**XIII Международный конкурс им. А. С. Макаренко
Макаренковские чтения-2015**

За вклад в развитие технологии и практики производственного воспитания в условиях образовательного учреждения знаком профессионального признания — **медалью А.С. Макаренко** — были награждены руководители образовательных учреждений — призёров конкурса.

От имени организаторов и участников за активную поддержку **Педагогике дела** и содействие организации и проведению Конкурса и Макаренковских чтений мы хотим поблагодарить наших единомышленников и партнёров:

- **Александра Григорьевича Асмолова**, директора Федерального института развития образования (ФИРО), академика РАО;
- **Феодосию Васильевну Габышеву**, Министра образования Республики Саха (Якутия);
- **Александра Игоревича Кузнецова**, Министра образования и науки Челябинской области;
- **Ивана Владимировича Аксёнова**, президента Торгово-промышленной палаты Владимирской области;

- **Дмитрия Вячеславовича Кузина**, вице-президента Торгово-Промышленной палаты Владимирской области;
- **Сергея Степановича Кони́на**, генерального директора НПО «ГринПИКЪ»;
- **Игоря Леонидовича Каверзина**, ректора Владимирского института бизнеса;
- **Фёдора Никитовича Лаврова**, ректора Владимирского института туризма и гостеприимства;
- **Александра Андреевича Суржикова**, спикера Ротари-клуба «Россика»;
- **Александра Григорьевича Женжурова**, председателя жюри, начальника Бежбулякского районного управления образования;
- **Валерия Владимировича Лущикова**, заведующего лабораторией по изучению и внедрению педагогического наследия А.С. Макаренко ЧИРПО;
- **Игоря Викторовича Кучму**, исполнительного директора конкурса.

Следующий конкурс состоится в апреле 2016 года. **НО**

ЗАЩИТА ПРАВ РЕБЁНКА на добровольный, безопасный труд

Светлана Юрьевна Агитова,

уполномоченный по защите прав детей г. Санкт-Петербурга

Современные подростки окружены благами цивилизации. Различные электронные устройства, развлечения, любая одежда, возможность реализовать свои увлечения или путешествовать по всему миру...

Для всего этого нужны средства, и взрослые могут только приветствовать, если подростки готовы сами зарабатывать на нужды вместо того, чтобы выпрашивать деньги у родителей или добывать их противоправными путями. Если во время учебного года заниматься подработкой невозможно, то в период летних каникул многие подростки рассматривают возможность трудоустройства. К тому же, для них — это первый опыт, который может оказаться весьма полезным по достижении совершеннолетия, во время устройства на постоянную работу.

- рынок труда • трудовой договор • конкурентоспособность подростков
- заработная плата • Трудовой кодекс • квотирование рабочих мест
- занятость • комплексный подход

Трудоустройство подростков — как избежать нарушения закона

Илья давно мечтал о сенсорном мобильном телефоне. «Хочешь — заработай!» — предложил сыну Юрий Иванович. По совету отца Илья отправился на Молодёжную биржу труда, но список вакансий для тех, кому не исполнилось 18 лет, был очень короткий. Активнее всего шёл набор в подростковые бригады по озеленению и благоустройству города: несложные обязанности, щадящий режим. «8 тысяч рублей в месяц — маловато», — рассудил Илья и стал искать дальше. 14 тысяч можно получить, устроившись официантом в ресторан быстрого питания. Но до этого необходимо пройти месячную малооплачиваемую стажировку, поэтому этот вариант тоже был отброшен. Одним из са-

мых доходных предложений была вакансия велорикши: возить посетителей по аллеям парка за 1500 рублей в день. Но для этого нужна хорошая физическая форма, а у Ильи больное колено.

В объявлениях Интернета вакансий для несовершеннолетних было больше, да и зарплаты обещали выше. Илья посоветовался с отцом и решил попробовать себя в роли промоутера в рекламном агентстве. Фирма «А — Эффект» предлагала самое высокое вознаграждение — 200 рублей в час. Предлагалось развешивать объявления, бросать рекламу в ящики, раздавать листовки у метро. Для отчёта требовалось фотографировать сделанное и присылать отчёты в офис по электронной почте. Правда, в отделе кадров сообщили, что корпоративные фотоаппараты пока все заняты, и предложили снимать на собственный.

В ходе инструктажа вопроса о подписании какого-либо договора так и не возникло. «Да зачем тебе договор?» — утешал новобранца его куратор Алексей. — Зарплату всё равно дают в конверте. Ты же понимаешь, так фирме проще и тебе лучше — нет вычетов, а значит, денег больше!» Конечно, такое положение дел Илью не очень радовало. Но перспектива через три недели стать обладателем новенького телефона оказалась сильнее сомнений: юноша согласился. Как и было предписано, он старательно расклеивал объявления, фиксировал сделанное и присылал отчёты. Про выдачу служебного фотоаппарата так никто и не вспоминал.

По итогам недели Илья пришёл за положенной зарплатой. Но ему сказали, что бухгалтер заболела. Проработав ещё неделю, он опять ничего не получил. В фирме сослались на то, что какой-то клиент не успел вовремя оплатить заказ, поэтому денег в кассе нет. «Не волнуйся, — успокаивал Алексей. — Так бывает. Но ничего, зато на следующей неделе получишь сразу большую сумму».

Когда вечером Илья рассказал об этом отцу, Юрий Иванович категорично заявил: «Никаких следующих недель, завтра же увольняйся!» Наутро юноша заявил Алексею о своём желании уйти. Подсчитав долги по зарплате, тот потребовал сначала сдать фотоаппарат.

— Какой фотоаппарат? — удивился Илья. — Мне же не выдавали!

— Этого не может быть. Их предоставляют абсолютно всем. Пока не вернёшь технику — рассчитать тебя мы не сможем.

Вечером того же дня отец Ильи явился в фирму и потребовал: «Покажите, где написано, что моему сыну выдали фотоаппарат?» В ответ он услышал: «А покажите, где написано, что ваш сын у нас работал?».

Мужчина навёл справки о фирме и обнаружил, что Илья — не единственный, кого здесь обманули. По объявлениям об уникальных условиях труда контора набирает несовершеннолетних, уговаривает их работать без договора, а потом, пользуясь доверием и несмышленостью, отказывается им платить.

О происходящем в рекламном агентстве было сообщено в прокуратуру и Государственную инспекцию труда. Факты несоблюдения норм трудового права подтвердились, в отношении генерального директора «А-Эффект» возбудили дело об административном правонарушении.

Специалисты аппарата Уполномоченного, рассматривая этот случай, констатировали, что несовершеннолетний не может нести материальную ответственность, поэтому даже если бы передача фотоаппарата была зафиксирована, вычитать его стоимость из зарплаты школьника фирма права не имела. Но, поскольку никаких соглашений с рекламным агентством Илья не подписывал, взыскать обещанную зарплату можно только в судебном порядке. В любом случае, на этом примере можно в очередной раз убедиться, что соблюдать нормы законодательства необходимо в равной степени и детям, и взрослым: ведь если бы Илья в установленном порядке подписал трудовой договор, у фирмы не было бы возможности его обмануть.

Государственным органам, со своей стороны, следует предлагать подросткам максимально широкий выбор вакансий, чтобы у них не было необходимости заниматься самостоятельным поиском с риском наткнуться на мошенников.

Варианты трудоустройства — где заработать первый доход

На ноябрьском заседании Экспертного совета вспомнили о знаменитых лагерях труда и отдыха, где молодёжь отлично проводила время: и весело, и с пользой.

Оказалось, что подобная практика в городе сохранилась: хоть и не в таких глобальных масштабах, как раньше, но всё же стройотряды организуются. Правда, туда принимаются только совершеннолетние студенты, а подростки опять остаются «за бортом».

Специалист Комитета по труду и занятости отметил положительный опыт органов местного самоуправления, 64 из которых уже плотно работают по вопросу летнего трудоустройства подростков. Причём в некоторых случаях местная администрация выступает не просто как заказчик, но как работодатель, предоставляя ребятам фронт работы: озеленение, уборка территории и т.д. Муниципалитеты не только гарантируют, что обещанные деньги ребята точно получают, но, как правило, предоставляют бонусы: развлечения, культурную программу. Например, лучшим работникам подростковой трудовой бригады МО № 54 подарили путёвки на недельный отдых в Болгарии.

Проект с выездом «в поля» на обработку овощей и сбор урожая организовывала Молодёжная биржа труда. Днём ребята работали, а вечером — развлекались: ездили в кино, на экскурсии, устраивали концерты и КВН. Однако эта тема сейчас затихла — из-за отсутствия рабочих мест.

Действительно, специалисты признали, что основная проблема подросткового трудоустройства заключается в недостатке вакансий: их мало, а те, которые имеются, не всегда устраивают юных тружеников. Местные улицы далеко не все согласны: платят мало и не солидно, а то, что можно считать статусным и прибыльным, не всегда допустимо по нормам закона — ведь у несовершеннолетних работников масса привилегий и масса ограничений по труду. Эксперты констатировали, что работодателям не интересно заниматься подростками: головной боли много, а эффекта — ноль. Гораздо проще воспользоваться дешёвым трудом мигрантов. По их сведениям, ещё существуют социально-ориентированные предприятия-энтузиасты, которые буквально себе в убыток организуют для ребят рабочие места. В прошлом году таких набралось 22! Но чтобы их стало больше, нужно их мотивировать

на сотрудничество и поощрять за проявленную заботу и лояльность к подрастающему поколению чем-то конкретным: льготами, поощрениями.

Действительно, конкурентоспособность подростков на рынке труда крайне низка. Они не обладают ни серьёзными профессиональными навыками, ни опытом, поэтому использовать их можно в основном на неквалифицированных работах, где им легко найти альтернативу. Российское законодательство, заботясь о здоровье несовершеннолетних, устанавливает такую систему ограничений и требований при их трудоустройстве, что работодатель предпочитает с ними вообще не связываться. Например, в соответствии с Трудовым кодексом РФ, трудовой договор с учащимся, достигшим возраста 14 лет, для выполнения в свободное от учёбы время лёгкого труда, не причиняющего вреда его здоровью и не нарушающего процесс обучения, заключается с согласия одного из родителей (попечителя) и органа опеки и попечительства. Несовершеннолетний не может трудоустроиться без прохождения медицинской комиссии и предоставления заверенной медицинским учреждением справки о возможности приступить к трудовой деятельности. Подростки не могут привлекаться к сверхурочной работе, работе в ночное время и в праздники.

При трудоустройстве несовершеннолетним предоставляются дополнительные гарантии. Работодатель может расторгнуть трудовой договор только с согласия соответствующей государственной инспекции труда и комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав (за исключением случая ликвидации организации или прекращения деятельности индивидуальным предпринимателем).

Оформление трудоустройства подростков осуществляется в соответствии с Трудовым кодексом Российской Федерации, Законом Российской Федерации

от 19.04.1991 № 1032—1 «О занятости населения в Российской Федерации», Административным регламентом Федеральной службы по труду и занятости по предоставлению государственной услуги содействия гражданам в поиске подходящей работы, а работодателям в подборе необходимых работников, утверждённым приказом Минздравсоцразвития России от 03.07.2006 № 513, Административным регламентом предоставления государственной услуги по организации временного трудоустройства несовершеннолетних граждан в возрасте от 14 до 18 лет в свободное от учёбы время, безработных граждан, испытывающих трудности в поиске работы, безработных граждан в возрасте от 18 до 20 лет из числа выпускников образовательных учреждений начального и среднего профессионального образования, ищущих работу впервые, утверждённым приказом Минздравсоцразвития России от 28.06.2007 № 449 и другими правовыми нормативными документами в сфере занятости населения.

Следует отметить, что действенного экономического метода, который компенсировал бы неконкурентоспособность подростков на рынке труда и стимулировал бы работодателей принимать их на работу, до сих пор не найдено. В своё время большие надежды возлагались на квотирование рабочих мест для трудоустройства молодёжи и подростков, и во многих субъектах Российской Федерации были приняты законы, основанные на принципе поощрения работодателей за выполнение предписаний.

В Санкт-Петербурге программа квотирования мест для трудоустройства молодёжи была начата ещё в 1997 году по инициативе Департамента федеральной государственной службы занятости населения. С 1998 года вступил в силу Закон Санкт-Петербурга от 24.09.1997 № 161—53 «О квотировании рабочих мест для трудоустройства молодёжи», которым была установлена квота рабочих мест для приёма на работу лиц, особо нуждающихся в социальной защите и направляемых органами федеральной государственной службы занятости населения по Санкт-Петербургу,

исполнительными органами государственной власти Санкт-Петербурга, органами внутренних дел в порядке трудоустройства. В бюджете Санкт-Петербурга ежегодно предусматривались средства для выплат работодателям за организацию квотируемых рабочих мест.

Однако в 2006 году, проведя анализ реализации этого закона, Комитет по молодёжной политике и взаимодействию с общественными организациями пришёл к выводу о неэффективности такого метода трудоустройства. Несмотря на ежегодное снижение квоты и увеличение размера выплаты работодателям, заквотированные рабочие места оставались невостребованными, а количество организаций, пожелавших принять участие в программе, снижалось. Соответствующая строка бюджета хронически оставалась неисполненной. В итоге в 2007 году Закон Санкт-Петербурга «О квотировании рабочих мест для трудоустройства молодёжи» был признан утратившим силу. (Закон Санкт-Петербурга от 24.01.2007 № 33—9 «О признании утратившими силу некоторых Законов Санкт-Петербурга»).

При отсутствии экономических рычагов органы государственной власти оказывают подросткам в основном организационно-информационное содействие. В Санкт-Петербурге подросткам, обратившимся в органы службы занятости, предлагаются постоянные и временные рабочие места, содержащиеся в банке вакансий службы занятости, с учётом опыта и квалификации соискателя. Рабочие места для временного трудоустройства подростков в возрасте от 14 до 18 лет в свободное от учёбы время создаются с учётом требований Трудового кодекса Российской Федерации. Спектр предлагаемых подросткам временных работ достаточно широк, от уборки и благоустройства территорий дворов и скверов, до обработки и доставки корреспонденции жителям Санкт-Петербурга.

Согласно информации, предоставленной Комитетом по труду и занятости населения

Санкт-Петербурга, за период с 2011 года по 2014 год содействие в трудоустройстве было оказано 25648 несовершеннолетним гражданам Санкт-Петербурга, из них несовершеннолетним:

- из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей — 171 ;
- детям-инвалидам — 453;
- в возрасте 14 лет — 5896;
- в возрасте 15 лет — 8047;
- в возрасте 16 лет — 7086;
- в возрасте 17 лет — 4619.

В 2013 году 242 подростка с ограниченными возможностями здоровья получили свою первую зарплату. 35 рабочих мест нашлось для «учётников» — подростков, вступивших в конфликт с законом.

По информации Комитета по образованию ребята, успешно окончившие школу вожатых, частично трудоустроивались в детские оздоровительные лагеря. В 2013 году несколько десятков человек отработали помощниками воспитателей в подведомственных Комитету ДОЛ, в частности, в знаменитом «Зеркальном».

По статистике количество несовершеннолетних, обращающихся в подведомственные Комитету государственные учреждения по вопросу трудоустройства, с каждым годом увеличивается (7706 — в 2011 году, 8370 — в 2012 году, 9572 — в 2013 году).

14-летние и 15-летние подростки в поиске работы наиболее активны, в отличие от других возрастов, при этом количество желающих работать юношей незначительно отличается от количества девушек (13752—11896). Ежегодно увеличивается и количество детей-инвалидов, детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, которые хотят работать и иметь самостоятельный заработок.

За последнее время (2011—2013 годы) подростки выполняли временные работы, не требующие обучения и квалификации, в различных областях экономики. Около 65% подростков работали в сфере озеленения и благоустройства территории. 20% — в сфере образования и социального обслуживания населения. 10% — в сфере торговли и общественного питания. Остальные 5% выполняли подсобные работы на предприятиях сферы транспорта и связи.

Оплата труда подростков

Оплата труда несовершеннолетних работников производится в соответствии с трудовыми договорами за фактически отработанное время. Средний размер заработной платы на рабочих местах, созданных за счёт бюджета Санкт-Петербурга, из расчёта полного рабочего дня составлял в 2011 году 7300 рублей в месяц, в 2012 году — 7384 рублей в месяц, в 2013 году — 8326 рублей в месяц.

Кроме того, сейчас дополнительно органы службы занятости назначают и выплачивают подросткам в период временного трудоустройства из бюджета Санкт-Петербурга материальную поддержку из расчёта 1275 рублей в месяц.

За 2011—2013 годы в службе занятости было зафиксировано 26 отказов от предложения подходящей работы со стороны подростков. В том числе 15 — в 2011 году, 9 — в 2012 году, 2 — в 2013 году.

За 2011 год было зафиксировано 79 отказов со стороны работодателя, из которых:

- 25 — по причине отсутствия вакансии;
- 13 — по причине профнесоответствия, из которых: 1 по медицинским противопоказаниям;
- 40 отказов по другим объективным причинам (отсутствие документов, необходимых для трудоустройства, транспортная доступность).

За 2012 год было зафиксирован 51 отказ со стороны работодателя, из которых:

- 8 — по причине отсутствия вакансии;
- 15 — по причине профнесоответствия;
- 1 — по медицинским показаниям
- 27 отказов по другим объективным причинам.

За 2013 год было зафиксировано 36 отказов со стороны работодателя, из которых:

- 4 — по причине отсутствия вакансий;
- 11 — по причине профнесоответствия;
- 21 — по другим объективным причинам.

Необоснованных отказов подросткам в трудоустройстве по направлению службы занятости со стороны работодателя в период с 2011 года по 2014 год зафиксировано не было.

Особенно важна возможность временного трудоустройства для детей-сирот, которым по выходе из государственного учреждения придётся рассчитывать исключительно на себя. Во время небольшого опроса, проведённого среди студентов колледжей, эта информация подтвердилась. Ребята из числа сирот не просто заинтересовались возможностью дополнительного заработка, но и сразу же изъявили желание записаться в «трудотряд». И очень огорчились, узнав, что это пока только планы.

В ходе Экспертного совета обсуждалась конкретная проблема — работа как альтернатива летнему отдыху для воспитанников сиротских учреждений. По мнению экспертов, даже если учащийся найдёт подходящую работу на лето, ему негде будет жить: большинство общежитий для сирот на этот период закрываются. Так что отправление взрослых подростков в лагеря и базы отдыха — вынужденная мера. Уполномоченным было предложено рассмотреть вариант «дежурных» общежитий, в некоторых из которых пустуют целые этажи. Комитет по образованию обещал рассмотреть такую возможность. И как дополнительный вариант — использовать для этих целей кризисные квартиры, которые имеются у Комитета по социальной политике.

Кроме того, по мнению присутствовавших, с сиротами очень сложно, слишком много рамок и ограничений. А главное — нет соответствующей установки «сверху»: стоит задача 100% оздоровления сирот, в то время как про трудоустройство в законах и регламентах нет ни слова.

Уполномоченный обратилась к представителю Комитета по образованию: почему учащиеся профессионального колледжа не могут применить полученные навыки на практике, пускай в тех же оздоровительных лагерях? «Если он учится на повара, почему не может устроиться, к примеру, кухонным рабочим, чтобы совместить и работу, и отдых?»

Но здесь возникло новое препятствие — подавляющая часть ДОЛов находится в частных руках. Чтобы принять подростка на работу, требуется волеизъявление работодателя. А кто согласится?

И всё же представители системы образования, которые курируют летний оздоровительный отдых, пообещали промониторить «рынок труда» и актуализировать список летних вакансий, подходящих для студентов. А председатель общественной организации «Ю-Питер» согласилась взять на себя переговоры с директорами учреждений.

Встреча всё же закончилась на оптимистичной ноте: несмотря на все сложности, город заинтересован в решении данной проблемы. В 2014–16 годы правительство Санкт-Петербурга готово выделить порядка 3 миллионов рублей на организацию занятости молодёжи. Однако без комплексного подхода и единой городской программы, которая объединит усилия всех профильных ведомств, ситуация в городе так и останется на уровне разрозненных проектов — малоизвестных и малоэффективных.

Учитывая рост заинтересованности подростков в поиске работы, необходимо создать комплексный подход, с привлечением профильных комитетов и ведомств в решении вопросов организации рабочих мест, оказания содействия в трудоустройстве, контроля за соблюдением трудовых прав несовершеннолетних. Для того, чтобы дать старт этой работе. **НО**

КАТЕГОРИИ ПЕДАГОГИКИ в свете макаренковских идей



Иосиф Залманович Гликман,
доцент Московского городского педагогического
университета, кандидат педагогических наук

Поразительное богатство находок одного из плодотворнейших классиков мировой педагогики А.С. Макаренко в области воспитания позволяет создать единую, обоснованную теоретически и экспериментально, науку о воспитании.

• образование • обучение • воспитание • учебно-воспитательный процесс
• педагогика • дидактика • воспитатика • культура • базовый характер
человека • поведенческая основа личности • эффективность школьного
воспитания

Педагогическая наука — о пользе понимания основных терминов

Невозможно представить создание современных компьютеров, Интернета, космических аппаратов, томографов, телевизоров, если бы учёные не договорились заблаговременно о точном смысле множества физических понятий: атом, фотон, молекула, излучение, притяжение и многих-многих других. Без точного понимания и употребления важнейших понятий наука превращается в набор недостаточно обоснованных и мало связанных, а нередко и давно устаревших представлений.

К сожалению, ситуация в педагогике намного хуже. Многие педагогические термины до сих пор понимаются и трактуются по-разному. *Такое положение не может быть терпимо.*

Почему вредна распространённая в педагогике неточность понятий?

Во-первых, она не позволяет учёным и практикам понять друг друга, ибо каждый под используемыми словами понимает разные, не совпадающие смыслы.

Так, говоря «воспитание», одни имеют в виду «широкий», давно устаревший смысл этого слова, включающий в себя обучение, а другие — подразумевают «узкий» смысл («собственно воспитание»).

Я знаю школу, где удовлетворительно поставлено обучение, и старшеклассники могут показать неплохие знания по изучаемым там предметам. Однако многие из них неорганизованны, эгоистичны, распушены и скандальны, говорить

об их воспитанности не приходится. Воспитательная работа выражается там в беседах классных руководителей с детьми и наказаниях нарушителей дисциплины за некоторые проступки. Обсуждая ситуацию в этой школе, один районный инспектор делает заключение, что воспитание в ней поставлено удовлетворительно, а другой — что его совершенно нет! И оба правы, потому что один имел в виду широкий смысл слова «воспитание», а другой — узкий! Разное понимание слова приводит к противоположным выводам и управленческим действиям: если всё в порядке, то надо продолжать работу в том же духе, а если воспитания в этой школе нет (что соответствует действительности), то надо в корне изменить организацию педагогического процесса!

Вот что получается, если с педагогическими понятиями обращаются неправильно!

Во-вторых, такая неточность мешает успешному применению научных достижений на практике.

Возьмём такой пример. Положительное влияние труда на развитие школьников отмечали многие учёные педагоги. Особенно доказательным и поразительным было исследование этой проблемы в многолетнем эксперименте **А.С. Макаренко**, который **ввёл массовый, ежедневный и оплачиваемый труд воспитанников, труд как заботу об интересах собственного коллектива и всего общества. Он показал прекрасное и неоспоримое воздействие этого процесса на детей.**

И вот, под влиянием этого опыта, а также теоретических выводов передовых педагогов в практику многих советских школ тоже стали «вводить труд» детей в мастерских.

Результат оказался настолько плачевным, что от «труда» отказались, и школы до конца советского периода, да и до сих пор оставались и остаются центрами «книжного учения», «школами учёбы», которые ещё век назад Н.К. Крупская считала безнадежно устарелы-

ми, противопоставляя их школам труда и жизни.

Но виноват не труд! Почему же так получилось? Потому что, на самом деле, в массовую школу вводили не труд, а обучение труду, именно этим занимались в школьных мастерских!

Итак, под «трудом» одни учёные и практики (работники образования и учителя) понимали (и до сих пор понимают) практическую преобразовательную, полезную для общества и оплачиваемую деятельность детей, а другие — *учебные занятия ещё одним школьным предметом под названием «труд».* Такая, мягко говоря, неточность сделала бессмысленным применение в школе важных научных идей.

В-третьих, указанные неточности демонстрируют низкий уровень развития самой науки.

Набор неточных представлений, знаний и утверждений мало похож на науку! А многие педагогические труды насыщены и перенасыщены неточными и устаревшими утверждениями и понятиями! Только при точном употреблении понятий можно говорить о современной науке.

Это же относится и к науке о воспитании. Часто говорят, что иначе и быть не может, что настоящее воспитание очень сложно, что оно не поддаётся осмыслению, программированию и руководству, и поэтому-де науки о воспитании просто не может быть!

Но мне представляется, что распространённые разговоры о сложности воспитания, о сложности и запутанности многих связей и влияний в процессе развития, обучения и воспитания человека и невозможности точно разобраться в этих процессах обычно прикрывают теоретическую слабость говорящих.

Да, связей действительно необозримо много (всё связано со всем!), но для дела

надо и можно выявить **важнейшие**, решающие связи и зависимости! Только тогда мы получим (и получаем) точные знания о воспитании, тогда всё становится на своё место, и обретаем не указанный выше набор представлений и знаний, а настоящую науку, которая становится мощным инструментом образовательной и воспитательной работы.

Рассмотрим с этой точки зрения основные понятия педагогики.

Требуют уточнения, как я полагаю, понимание и представление таких важнейших педагогических категорий и выражений:

- Педагогика.
- Образование.
- Воспитание.
- Обучение.

Распространённые (в том числе, в учебниках педагогики) представления об этих категориях, как правило, устарели.

На мой взгляд, устарели также следующие представления:

- Педагогика — это наука о воспитании.
- Образование — это систематическое обучение.
- Образование — это формирование личности.
- Воспитание — это целенаправленное формирование личности.
- Обучение — это передача школьникам знаний, умений и навыков.

Утверждая это, я предвижу немедленную отрицательную реакцию и протест многих читателей. Но не будем торопиться и рассмотрим всё поподробнее.

Образование, обучение, воспитание

Образование не сводится только к систематическому обучению личности, потому что нельзя назвать образованным и подготовленным к жизни человека, каким бы знающим и эрудированным он бы ни был, если он некультурно ведёт себя в обществе. Если он не воспитан, то он не может считаться образованным!

С этой точки зрения устарело выражение «образованный и воспитанный человек», потому что понятие «воспитание» уже входит в поня-

тие «образование». **Образованная (сформированная) личность и обучена, и воспитана.**

Действительно, когда говорят о государственной системе учреждений образованной системы, то их задачи видят не только в многостороннем и систематическом обучении, но обязательно и в воспитании школьников. Школ никто не освобождал — и никогда не освободит — от задач воспитания. К сожалению, на практике многие из них решают эти задачи неудовлетворительно, но это уже другой разговор.

Итак, **образование включает и обучение, и воспитание.**

Воспитание — не есть целенаправленное формирование личности, ибо

- Нормальная личность формируется и в процессе воспитания, и в процессе обучения, которое тоже является целенаправленным педагогическим процессом.
- Поэтому в данном случае правильнее было бы говорить об **образовании**.

Утверждение, что воспитание — это целенаправленное формирование личности, неминуемо приводит нас к ошибкам. Либо, чувствуя, что без необходимого круга знаний, умений и навыков, а также без развитого мышления *личность не является сформированной*, вынуждены в объём понятия воспитания добавить ещё понятие обучения, и тогда возвращаемся к надоевшей путанице понятий воспитания и «в широком», и «в узком» смыслах» слов, к путанице понятий «воспитание» и «обучение», которая разрушительно влияет на организацию воспитательного процесса. Либо возникает неизбежная путаница терминов «воспитание» и «образование».

Но и утверждение, что образование — это целенаправленное формирование личности, недостаточно точно,

ибо оно неполно и не отражает специфической роли образования в формировании личности.

Что такое личность? Это человек как носитель сознания и как социальное существо. Любой нормальный человек (т.е. не клинический идиот) становится личностью *и без образования* (обучения и воспитания), поскольку личность формируется под влиянием многих факторов. Особенно важно то, что человек находится и развивается в *социальной среде*. Строго говоря, *личность* — пускай ущербной, тёмной, малоразвитой или искалеченной — является и неграмотный человек, который ни одного дня не учился в школе, и пьяница, и вор, и любой преступник.

Выражение: «Образование — это целенаправленное формирование личности» неточно. Специфика образования, в отличие от других факторов, формирующих личность, заключается не только в том, что оно участвует в процессе формирования личности, но, главное, в том, что, передавая человеку накопленную культуру, оно делает личность **культурной**¹.

Образование — это целенаправленное формирование культурной личности².

Личность как носитель сознания и социальное существо на уровне культуры своего времени складывается не столько под влиянием окружающей социальной среды³, сколько именно *в результате образования, то есть обучения и воспитания*.

¹ Под культурой здесь понимается достигнутый уровень развития человечества.

² Поэтому, кстати, подготовка террористов и убийц в специальных лагерях не является образованием, поскольку готовит разрушителей культуры и человеческого общества.

³ В определённом смысле можно сказать, что образование тоже является частью социальной среды. Разграничивая эти понятия, мы имеем в виду, что влияния на человека социальной среды случайны и разнонаправлены, а влияние образования имеет целенаправленный характер.

1. Педагогика занимается вопросами и обучения, и воспитания. Поскольку *образование* представляет собой взаимосвязанный процесс обучения и воспитания, **педагогика** — это не наука о воспитании, а **наука об образовании**.

2. Обучение — это формирование культурного *круга знаний* человека, развитие его *сознания*, доведение его *мышления* до уровня культурной части общества и обеспечение его комплексом необходимых в обществе *умений и навыков*.

Обучение выводит на уровень культуры *сознание и мышление* человека, а *воспитание* — его *характер и поведение*.

До сих пор во многих педагогических трудах путаются функции обучения и воспитания. Так, в учебнике В.В. Анисимова, О.Г. Грохольской и Н.Д. Никандрова «Общие основы педагогики» написано: «Обучение объективно воспитывает, то есть формирует взгляды, убеждения, отношения, качества личности»⁴. То, что является результатом учебно-воспитательного процесса в школе, здесь подаётся как результат *лишь обучения!*

3. Одной из причин этой распространённой путаницы является то, что в образовательной практике, в частности, в работе школы, не бывает отдельного, «чистого» обучения или «чистого» воспитания, они сочетаются в едином образовательном, учебно-воспитательном процессе⁵.

⁴ В.В. Анисимов, О.Г. Грохольская, Н.Д. Никандров. «Общие основы педагогики». М., «Просвещение», 2005.

⁵ Подобное явление наблюдается во многих областях действительности и во многих науках. Возьмём для примера, физиологию. Дыхание и кровообращение (так же, как кровообращение и работа нервной системы и т.д.) невозможны друг без друга, они не могут существовать в «чистом», отделённом друг от друга виде. Тем не менее у каждого из них свои особенности, задачи, ритмы, и никто не скажет, что дыхание «входит» в кровообращение или наоборот! А при рассмотрении обучения и воспитания так говорят! Или говорят так: «Воспитательная функция обучения!» Интересно, биолог может сказать: «Дыхательная функция кровообращения»?!

Это довольно своеобразное единство, когда — в конкретных школах — может быть много обучения, но мало воспитания (что типично для большинства школ), или наоборот. Но всё же это единство двух *разных*, во многом *несовпадающих* процессов, имеющих собственные задачи, принципы и методы. И если нет чёткого различия этих процессов, то нельзя правильно понять и эффективно наладить ни обучение, ни воспитание! Поэтому хочется ещё раз напомнить и повторить, что у них и задачи-то разные: *Обучение* выводит на уровень культуры *сознание и мышление* человека, а *воспитание* — его *характер и поведение*.

4. Действительно, воспитание имеет дело прежде всего с характером человека. Под характером здесь понимается **система устойчивых мотивов, убеждений и способов поведения, образующих поведенческую основу личности**. Можно сказать ещё так: *Характер человека — это система качеств (черт) личности, образующих устойчивый тип его отношений и поведения*.

5. В характере целесообразно выделить: 1) *социально базовую часть*, определяющую поведение человека в обществе, и 2) *индивидуальные особенности* характера, придающие его поведению индивидуальную специфику и окраску.

Воспитание направлено, прежде всего, на формирование именно базовой, социальной части характера.

6. Характер человека воспитывается организацией его деятельности, отношений и поведения в повторяющихся жизненных ситуациях. Думаю, что будет целесообразнее дать такое определение воспитания: **Воспитание — это формирование культурного характера человека через целесообразную организацию его жизнедеятельности, отношений и ближайшей среды**. (Кстати, вспомним, что писал о характере человека психолог С.Л. Рубинштейн: «Поскольку характер выражается прежде всего в отношении к другим людям, в общественном по существу отношении к миру, он появляется и формируется преимущественно в поступках»⁶).

⁶ Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб, Питер, 2000.

Преимущество такого определения в том, что оно не только выявляет специфику воспитания, но и показывает самое важное **для настоящих воспитателей**, которые не тратят своё время на бесконечные разговоры с детьми и рассуждения о «воспитательных компетенциях», но организуют реальный процесс формирования базового *характера* у детей, для тех, кто практически занимается воспитанием детей и молодёжи (классные руководители и учителя школ, воспитатели интернатных учебных заведений, офицеры, работники полиции и исправительных заведений, да и все родители). Именно таким людям, прежде всего, нужны конкретные и достаточно подробные знания о том, как формировать характер.

7. Польза предложенного определения воспитания очевидна.

Во-первых, становится понятной причина *застарелой неэффективности* школьного воспитания, традиционно организованного в виде моральных проповедей, наставлений и бесед, которые бессильны сформировать нужный характер школьника. Бесплодно тратится масса сил учителей и воспитателей, напрасно пропадает время, школьники только устают и настраиваются против педагогов и против школы в результате такого «воспитания». **Характер беседами и разговорами не формируется!**

Во-вторых, проясняются основные средства школьного воспитания, а именно:

- Дополнение учебного процесса широкой организацией социально полезной деятельности и, в частности, посильного оплачиваемого труда.
- Разумная массовая организация досуга воспитанников через самоуправляемый школьный клуб с различными секциями и студиями.
- Массовая организация спорта и туризма.

- Построение школьного сообщества как идеальной, воспитательно доработанной модели современного общества как настоящего самоуправляемого коллектива.
- Широкая организация общественной деятельности школьников, дающей полезный опыт заботы об интересах окружающих, опыт гражданских отношений, воспитание ответственности и порядочности⁷.

Без такой повседневной, массовой, специально педагогически организованной деятельности школьников нет эффективного совершенствования характеров школьников, а значит, и нет настоящего воспитания.

Конечно, можно возразить, что всё это сложно, хлопотно, нужно немало усилий и средств, которые так трудно достаются. Не надо преувеличивать трудности, я по собственному опыту могу сказать, что все эти проблемы вполне решаемы.

Но даже если бы это было так сложно, ну и что? Конечно, дополнить уроки лишь «воспитательными» беседами намного проще и дешевле. А результат?!

Возражать против необходимой организации школьной жизни, ссылаясь на необходимость дополнительных усилий, так же неразумно, как возражать против серьёзных трат и усилий при строительстве многоквартирного дома или прокладке асфальтированной дороги. Да, деньги и усилия можно существенно сэкономить, но тогда получится хибарка и грунтовая дорога, а не то, что нужно.

В-третьих, предложенное определение показывает важность для воспитания построения нужной системы отношений школьника с ок-

ружающим миром. Это важно потому, что в качестве личности превращается закрепившееся, ставшее привычным отношение и состояние. Закрепившееся ответственное отношение делает человека ответственным, а закрепившееся хамское отношение делает его хамом.

Отсюда вытекает чрезвычайная важность построения разумных устойчивых отношений школьников, пронизывающих всю их жизнедеятельность. Область отношений и взаимоотношений школьников — важнейший объект работы воспитателей.

Сейчас накоплено так много целостных, взаимосвязанных и проверенных на практике знаний по воспитанию, что назрела необходимость в современном обозначении этих знаний. Современные воспитатели нуждаются в системных знаниях по организации воспитательного процесса. Выделение специальной науки, содержащей знания именно по тому, как воспитывать современных детей, давно уже назрело.

К началу XXI века накоплено достаточно знаний именно о целенаправленном формировании системы качеств личности, которые образуют характер. Эта наука, входящая в систему педагогических наук, нуждается в своём названии. **Наука о воспитании, созданная А.С. Макаренко, требует своего названия.**

Поскольку системные основы знаний о воспитании были заложены именно в нашей стране — в работах великого педагога А.С. Макаренко — корень названия этой науки должен отразить приоритет России в этой области. Желательно, чтобы звучание этой науки показывало близость её к дидактике (науке об обучении). Наиболее точно суть этой науки передаёт **«Воспитатика»**. **НО**

⁷ Гликман И.З. Воспитатика. Часть 1. Теория и методика воспитания. М., НИИ школьных технологий, 2009.

ВОЗМОЖНОСТИ СЕТЕВОГО АНАЛИЗА для исследований в образовании

Константин Михайлович Ушаков,

доктор педагогических наук, профессор научно-исследовательского университета Высшей школы экономики

Екатерина Николаевна Куксо,

аспирантка Института образования НИУ ВШЭ

В настоящее время один из основных инструментов массового исследования школ — статистический анализ. Хотя это самый распространённый способ, предлагающий широкие аналитические возможности, существуют и иные количественные подходы к изучению школ. Например, сетевой анализ. Рассмотрим перспективы сетевого анализа для исследований в образовании.

- *сетевой анализ* • *методы исследования* • *исследование школ*
- *социальный капитал*

Различия статистического и сетевого анализа

Разницу статистического и сетевого анализа можно выразить в нескольких положениях:

1) При статистическом анализе данные представлены в виде прямоугольных таблиц, где строки, как правило, отражают индивидов (или события, системы, явления), а ко-

лонки — некоторые их качества. Таким образом, мы сравниваем индивидов или события по присущим им качествам.

При сетевом анализе данные представляют собой *квадратную таблицу (матрицу)*, в которой строки и колонки повторяют друг друга. При этом каждая ячейка таблицы описывает отношения между индивидами (часто для их

Таблица 1

Пример статистических данных

	Пол	Возраст	Стаж
Мария	Ж	35	12
Иван	М	43	20
Анна	Ж	26	1
Пётр	М	51	15

обозначения используются слова «узлы», «вершины», «ноды»¹.

Таблица 2

Пример сетевых данных

	Мария	Иван	Анна	Пётр
Мария	–	1	0	1
Иван	1	–	0	1
Анна	0	0	–	0
Пётр	1	1	0	–

2) Сетевой способ представления данных меняет и фокус рассмотрения. Исследователь, занимающийся сетевым анализом, чаще всего рассматривает не столько качества отдельных участников исследования, сколько их положение в общей сети («встроенность»), структуры взаимодействий и особенности самой сети как целого². Таким образом, статистический анализ нацелен на индивидов (или каких-то других цельностей), а сетевой — на отношения внутри сети. Стоит отметить, что в слово «отношения» может закладываться довольно широкий смысл: так, исследователь может изучать разные типы взаимодействий участников об-

¹ Hanneman R., Riddle M. Introduction to Social Network Methods // Network. University of California, 2005. — Vol. 46, — № 7. — P. 5128–5130.

² Moody J., White D.R. Structural Cohesion and Embeddedness: A Hierarchical Concept of Social Groups // American Sociological Review, 2003. — Т. 68. — № 1. — С. 103–127.

разовательного процесса (тип личных взаимодействий, частота профессиональных контактов, конфликтность, уровень доверия и многие иные аспекты анализа)³.

3) Кроме того, меняются и принципы интерпретации данных. Например, исследователь может заметить, что в некоторой сети практически все респонденты «выбирают» друг друга, что говорит о высокой плотности (density) взаимодействий. Или можно обратить внимание на взаимность (reciprocity) выборов участников исследования.

4) Существуют также различия в определении границ исследования. Как правило, в статистических исследованиях выборка рассчитывается исходя из представлений о генеральной совокупности. При сетевом анализе «границы» более естественны. Например, для изучения взаимодействий директоров в рамках стажировочных площадок можно применить так называемый принцип «снежного кома», когда у одного директора спрашивают о его(её) контактах, а затем опрашивают тех, кого он(-а) указал(-а), то есть объектом анализа выступает вся сеть, а не выборка⁴.

Несмотря на описанные различия, сетевой и статистический анализ не противоречат друг другу. Наоборот, при сетевом анализе используются классические инструменты статистики. Например, исследователь может сравнить респондентов по количеству связей, провести корреляционный анализ, совмещая сетевые данные и известные атрибуты. Кроме строк и колонок, описывающих отношения узлов (нодов) между собой, сетевые матрицы могут содержать данные, показывающие отношения к определённому качеству, не относящемуся к сфере отношений (например, должность, стаж и прочее), что сближает сетевой анализ со статистическим.

³ Borgatti S.P. и др. Network Analysis in the Social Sciences // Science. 2009. — Т. 323. — № April. — С. 892–896.

⁴ Hanneman R., Riddle M. (2005).

При сетевом анализе могут исследоваться различные типы данных:

- бинарные данные (показатели 1 или 0 в зависимости от наличия или отсутствия отношений запрашиваемого типа);
- множественные номинальные данные (например, применяются значения 1, 2 и далее, когда учителя просят указать тип отношений с коллегой: «дружеские», «конфликтные»);
- ранжированные данные (например, когда коллег просят расположить по возрастанию или убыванию их профессионального влияния от 1 до x);
- порядковые данные (например, нужно оценить отношения как «положительные», «нейтральные» или «отрицательные», которым будут соответствовать значения 1, 0, -1);
- интервальные данные (например, когда респонденту предлагается оценить, что одни отношения вдвое сильнее других⁵).

Ещё одна из важных характеристик сетей — это направленность. Сети бывают симметричные (ненаправленные) и асимметричные (направленные). В симметричных сетях важна лишь связь между двумя узлами. В асимметричных сетях учитывается также и направленность связи. Это значит, что связь может быть как взаимной, так и односторонней. Например, А может считать В преподавателем, к которому стоит идти на урок, а В может не выбрать А в аналогичном вопросе.

Таким образом, метод сетевого анализа представляет собой проработанный вариативный комплекс инструментов анализа, которые сочетают плюсы матричного математического и статистического анализа данных. Сетевой анализ уже широко используется в области образовательных исследований за рубежом, в российской науке также появляются первые разработки, использующие этот подход.

Основные понятия сетевого анализа

Сетевые данные позволяют оценить характеристики как всей сети (например, школы), так и конкретных индивидов или групп (например, управленческой команды, учителей математики и т.д.) в рамках сети. На данный момент сло-

⁵ Hanneman R., Riddle M. (2005).

жился набор аспектов анализа. Проанализируем наиболее популярные и, на наш взгляд, важные для оценки школ параметры.

Центральность и сила

Centrality (центральность) — это, пожалуй, одно из ключевых и наиболее исследуемых понятий при анализе социальных сетей. Его значимость основывается на положении, что элементы, обладающие большей центральностью в сети, имеют большее влияние, чем те элементы, что находятся на периферии⁶.

Термин был введён в 1948 году группой исследователей под руководством А. Бавеласа⁷ и более детально исследовался на протяжении 1950–70-х годов другими учёными⁸, хотя определённые доработки и уточнения вносятся и сейчас. Так, существует более 16 алгоритмов расчёта центральности⁹. Подчёркнём, центральность обозначает влияние одного узла сети на всю сеть. Проблему представляет то, что «влияние» и его типы могут трактоваться по-разному. Например, при ответе на вопрос: «С кем чаще всего у вас возникают конфликты?» — показатель центральности будет иметь совершенно иную смысловую нагрузку, чем при ответе на вопрос: «С кем вы обсуждаете новые методики преподавания?» Также можно говорить о и разных механизмах распространения, например, ценностей, эмоциональной поддержки и сплетен¹⁰. Поэтому выбор алгоритма центральности определяется ситуацией.

⁶ Evere Everett M.G., Borgatti S.P. Induced, endogenous and exogenous centrality // Soc. Networks. 2010. — Т. 32. — № 4. — С. 339–344.

⁷ Bavelas A. A mathematical model for group structures // Human Organization. — 1948. — № 7. С. 16–30.

⁸ Freeman L. Centrality in social networks conceptual clarification // Soc. Networks. 1979. — Т. 1. — № 1968. — С. 215–239.

⁹ Hanneman R, Riddle M. (2005).

¹⁰ Borgatti S.P. Centrality and network flow // Soc. Networks. 2005. — Т. 27. — № 1. — С. 55–71.

Degree Centrality (центральность по степени) — это алгоритм расчёта на основе количества связей определённого узла. Например, учитель владеет какой-нибудь педагогической технологией, и к нему обращаются за советом другие учителя, следовательно, он находится в центре сети по обмену опытом — в этой ситуации можно говорить о влиятельности учителя, о его центральности для сети.

Если сеть направленная (асимметричная), то центральность может рассчитываться отдельно для исходящих и входящих связей — *outDegree* и *inDegree* соответственно. Существует ещё несколько алгоритмов, связанных с показателями степени — *Eigenvector centrality*¹¹, *Bonacich Power*, *Katz centrality*, *Alpha centrality*. Особенность этих подходов в том, что они вносят дополнения в понимание различной степени важности связей. Например, центральность собственного вектора (*eigenvector centrality*) предполагает, что связь с влиятельными узлами предполагает большее влияние на всю сеть.

Closeness Centrality (центральность по близости) — это среднее значение кратчайших расстояний до всех других узлов сети¹². Например, мы рассматриваем сеть взаимодействия директоров и хотим оценить, насколько легко или сложно одному из них будет повлиять на других участников сети. В таком случае можно оценить его или её позицию в сети и посмотреть, сколько шагов (часто говорят «рукопожатий») нужно сделать, чтобы достичь всех участников сети. Чем проще достичь этой цели, тем влиятельнее директор.

Betweenness Centrality (центральность по посредничеству) — это показатель того, сколько кратчайших путей между всеми

участниками сети проходит через определённый узел¹³. Такой тип центральности связан, например, с контролем информации.

Понятие центральности обычно применяется для анализа конкретных узлов в сети. Кроме того, оно применимо для групп (например, характеристики групп может задать исследователь: предметная область, стаж, должность) и для клик (естественно образующиеся группы из трёх и более индивидов, в которой все участники связаны между собой)¹⁴. В этом случае сопоставляются метрики участников групп или клик с теми, кто находится за их рамками.

Для характеристики организации важно также отметить понятие *централизация сети*. Если максимально обобщать, то централизация сети обозначает, в какой мере сеть доминируется одним узлом¹⁵. Серия исследований показала взаимосвязь центральности сети с групповой эффективностью в решении задач, восприятием лидерства и личной удовлетворённостью участников сети.

Структурные дыры и мосты

Понятие центральности долгое время было ключевым для измерения влияния и важности узлов в сети. Совершенно иной методологический подход предложил Роланд Берг. Он предположил, что информация или отношения в рамках сети имеют свойство распространяться внутри гомогенных кластеров. Если существуют несколько кластеров с принципиально разными информационными потоками, то между ними

¹¹ Bonacich P. Some unique properties of eigenvector centrality // Soc. Networks. 2007. — Т. 29. № 4. — С. 555–564.

¹² Stephenson K., Zelen M. Rethinking centrality: Methods and examples // Soc. Networks. 1989. — Т. 11. — № 1. — С. 1–37.

¹³ Freeman L.C. A Set of Measures of Centrality Based on Betweenness // Sociometry. 1977. Т. 40. № 1. — С. 35.

¹⁴ Bellotti E. Brokerage roles between cliques: a secondary clique analysis // Methodol. Innov. Online. 2009. — Т. 4. — С. 53–73.

¹⁵ Batagelj V. Centrality in social networks // Ljubljana: FDV, 1996. 10 с.

могут возникать структурные дыры, или структурные пробелы (*structural holes*). Те узлы или части сетей, которые находятся между двумя кластерами, называются мостами (*bridges*)¹⁶. По мнению Р. Берта, данная позиция даёт конкурентное преимущество, благодаря доступу к пересекающимся потокам информации. При этом мосты высчитываются не только по показателям сильных связей (то есть когда человек сам в опросе указывает на связь с другим человеком), но и по показателям слабых связей (*weak ties*). М. Грановеттер предположил, что если у индивида есть взаимная связь с двумя другими индивидами, то между последними также существует слабая связь¹⁷.

Хотя идеи Берта и Грановеттера чаще всего используются в маркетинге для определения конкурентных преимуществ, они также применимы для анализа качества социальных сетей. Связи между кластерами интерпретируются как положительный показатель сети. Например, если учителя обмениваются опытом не только в рамках ограниченных предметных сфер, но и вне кластеров, это может интерпретироваться как преимущество школы.

Общие характеристики сети

Исследователя в образовании могут интересовать не только показатели конкретных участников, но и качество сетей в целом. Хотя в рамках сетевого анализа есть несколько десятков метрик, в социальных науках и педагогике принято обращать особое внимание на несколько основных:

Плотность (Density) — это соотношение прямых связей в сети к общему возможному количеству связей¹⁸. Проблема этого показателя заключается в том, что нет стандартизированных критериев низкой и высокой плотности сети, поэтому он может оцениваться только на основе сравнения с некоторым средним.

¹⁶ Burt, Ronald S. The network structure of social capital // Research in Organizational Behavior, 2000. — № 22. — С. 345–423.

¹⁷ Granovetter M. The strength of weak ties // American Journal of Sociology. 1973. — Т. 78. — № 6. — С. 1360–1380.

¹⁸ Scott J., Carrington P. J. The SAGE Handbook of Social Network Analysis // SAGE Publications, 2011. — С. 346–347.

Коэффициент кластеризации (Cluster coefficient) — это альтернативный показатель для измерения качества связей, который не связан так сильно с размерами сети, как плотность. Коэффициент кластеризации — это мера вероятности, с которой узлы сети имеют свойство создавать отношения друг с другом. Когда коэффициент кластеризации высокий — это означает, что граф чрезвычайно плотно сгруппирован вокруг нескольких узлов; когда он низкий — это значит, что связи в графе относительно равномерно распространены среди всех узлов¹⁹.

Взаимность (Reciprocity) — это степень, с которой двое участников сети отвечают друг другу взаимностью в сфере типа взаимодействий²⁰. Показатель взаимности рассчитывается исходя из общего количества связей. Например, в школьном контексте можно говорить, что показатель взаимности важен для эмоциональной поддержки или профессионального обмена.

Симмелианские связи (Simmelian ties) — это термин, который был введён социологом Г. Зиммелем и развит Д. Крэкхардом в сетевом подходе²¹. Под симмелианскими связями понимается взаимная связь трёх людей между собой. Социологи приходят к выводу, что есть существенные различия между взаимными взаимодействиями двух людей (диады) и взаимодействиями трёх людей (триады). Триады значительно устойчивее, например, в случае возникновения конфликта в триаде, во-первых, всегда есть большинство, а во-вторых, третья сила всегда способствует решению конфликта. Три человека и более

¹⁹ Там же.

²⁰ Kadushin C. Understanding social networks: Theories, concepts, and findings // New York. Oxford University Press, 2012. 252 с.

²¹ Krackhardt D. The ties that torture: Simmelian tie analysis in organizations // Research in the Sociology of Organizations, Volume 16., 1999. — С. 183–210.

способствуют возникновению групповых норм. Это важное допущение, например, при анализе ценностей и организационной культуры школы.

Гомофилия (Homophily) — это вероятность соединения узлов, обладающих схожими характеристиками (пол, возраст, статус, предметная сфера). Например, этот параметр важен, если исследователь задаёт вопрос типа: учителя математики склонны обсуждать профессиональные проблемы с другими учителями математики или с опытными коллегами вне зависимости от предметной сферы²².

Ассортативность (Assortativity) — это метрика, схожая с предыдущей. Она показывает, свяжутся ли индивиды с подобными себе, непохожими или идентичными индивидами²³.

Связность сети (Connectedness) показывает, насколько все узлы сети связаны между собой²⁴. Например, когда возникают изолированные участники или группы, это негативно сказывается на взаимодействиях в коллективе. Тем не менее, проведённое нами исследование показало, что **сети профессиональных взаимодействий в большинстве школ имеют крайне низкий показатель связности, что позволяет говорить о профессиональном одиночестве учителей.**

Описание более продвинутых метрик не включено в обзор, однако исследователь может ознакомиться с ними в таких изданиях, как *The SAGE Handbook of Social*

²² McPherson M., Smith-Lovin L., Cook J.M. Birds of a Feather: Homophily in Social Networks // *Annu. Rev. Sociol.* 2001. Т. 27. № 1. — С. 415–444.

²³ Newman M.E.J. Mixing patterns in networks. // *Phys. Rev. E. Stat. Nonlin. Soft Matter Phys.* 2003. Т. 67. № 2 Pt 2. — С. 26–126.

²⁴ Barnes J.A. Graph Theory and Social Networks: A Technical Comment on Connectedness and Connectivity // *Sociology.* 1969. Т. 3. № 2. — С. 215–232.

Network Analysis by John Scott, Peter J. Carrington или *Introduction to Social Network Methods* by Hanne man R.

Обзор современных исследований с использованием сетевого анализа

Сетевой анализ обладает широким спектром возможностей для исследования школ. Однако инструменты сетевого анализа, как правило, не применяют в отрыве от существующих подходов в социальных науках и педагогике. Существуют несколько основных теорий, которые обеспечивают теоретическую рамку для интерпретации полученных данных. Рассмотрим наиболее популярные: теории социального капитала, распределённого лидерства, диффузии инноваций и некоторые другие.

Оценка социального капитала

Идея социального капитала принадлежит к фундаментальным социологическим работам П. Бурдьё, который рассматривал социальные связи индивида инструментом получения личных выгод²⁵. Социальный капитал — это ресурсы реальные или потенциальные, извлечённые из связей²⁶. В сфере управления организациями существует множество работ, описывающих социальный капитал на основе сетевого подхода. Так, позиция узла связывается с властью (Brass, Burkhardt, Kilduff, Krackhardt), лидерством (Brass, Krackhardt; Pastor; Meindl, Mayo; Sparrowe, Liden), групповой эффективностью (Hansen; Tsai), личными результатами (Baldwin, Bedell; Mehra, Kilduff, Brass; Sparrowe, Liden, Wayne, Kraimer)²⁷.

²⁵ Бурдьё П. Формы капитала / пер. с англ. М. — С. Добряковой // *Экономическая социология.* 2002. — Т. 3. — № 5. — С. 60–74.

²⁶ Lin N. Building a Network Theory of Social Capital // *Connections.* 1999. — Т. 22. — № 1. — С. 28–51.

²⁷ Borgatti S.P., Foster P.C. The network paradigm in organizational research: A review and typology // *J. Manage.* 2003. — Т. 29. — № 6. — С. 991–1013.

В сферу управления школой концепция социального капитала попала несколько позже и связана преимущественно с канадскими исследователями и реформаторами Майклом Фулланом и Энди Харгривсом (Michel Fullan, Andy Hargreaves), которые на протяжении более 20 лет занимались улучшениями более 3000 школ в канадской провинции Онтарио, используя эту концепцию²⁸.

В других работах (использующих не только сетевые методы анализа) показано, что социальный капитал школ имеет положительный эффект на:

- проведение реформ и педагогические улучшения (Bryk & Schneider; Frank, Zhao, & Borman; Louis & Kruse; McLaughlin & Talbert; Rosenholtz; Smylie & Hart);
- атмосферу доверия (Bryk & Schneider; Louis, Marks, & Kruse);
- уровень экспертизы (Daly & Finnigan; Frank; Spillane);
- создание общих смыслов (Spillane)²⁹.

Что касается работ непосредственно в русле сетевого анализа, то, например, авторы Leana и Pil предполагают, что высокий уровень социального капитала служит предиктором высокого уровня организационного развития, и стараются проследить эту взаимосвязь в 88 государственных школах. Исследование внутреннего социального капитала (отношения между учителями) и внешнего (отношения школьного руководства с родителями, общественностью) показывают положительную связь между уровнем социального капитала и успехами учеников в математике и чтении³⁰.

Frank, Zhao, Borman, интерпретируя социальный капитал как доступ к ресурсам, показывают влияние разветвлённых социальных связей на более активное внедрение инноваций (на примере компьютерных технологий)³¹.

²⁸ Fullan M.G., Hargreaves A. Professional Capital: Transforming Teaching in Every School // London: Routledge, 2012.

²⁹ Pitts V.M., Spillane J.P. Using social network methods to study school leadership // Int. J. Res. Method Educ. — 2009. — Т. 32. — № 2. — С. 185–207.

³⁰ Leana, C.R., & Pil, F.K. Social capital and organizational performance: Evidence from urban public schools // Organization Science. — 2006. — № 17(3). — С. 353–366.

Кроме того, пока единственное в России массовое исследование школ, проведённое в рамках сетевого подхода, использует теоретические основания социального капитала. В процессе исследования разработан и апробирован опросник, направленный на измерение интенсивности профессиональных взаимодействий, что позволяет оценивать в какой-то части социальный капитал школ. В исследовании приняли участие более 400 школ.

Распределённое лидерство в школах

В докладе ОЭСР «Развивая школьное лидерство» анализируются тенденции эволюции школьного ландшафта, и выдвигается тезис, что **директор в одиночку не может уследить за всеми значимыми аспектами функционирования школы**. Возможным решением видится реализация модели распределённого лидерства, когда **ответственность, например, за внедрение педагогических инноваций разделяется между членами коллектива**³². К схожим выводам о значимости распределённого лидерства приходят также Day и Sammons в обзоре успешных лидерских практик³³.

Sun, Frank, Penuel, Kim в работе «Как внешние институции проникают в школы через формальных и неформальных лидеров», опираясь на теорию распределённого лидерства, стремились проследить адаптацию внешних институциональных реформ в школах. В рамках

³¹ Frank, K.A., Zhao, Y., & Borman. Social capital and the diffusion of innovations within organizations: Application to the implementation of computer technology in schools // Sociology of Education. — 2006. — № 77. — С. 148–171.

³² Совершенствуя систему школьного руководства: Improving School Leadership // Вестник международных организаций: образование, наука, новая экономика. — 2008. — № 2. — С. 57–63.

³³ Day C., Sammons P. Successful leadership: a review of the international literature // Nottingham: CfBT Education Trust, 2013.

лонгитюдного исследования с применением сетевого анализа авторы пришли к выводу, что **формальные лидеры (директор, заместители) обычно влияют на создание условий для принятия реформ, а неформальные лидеры (наиболее влиятельные члены коллектива) способствуют педагогической адаптации нововведений в коллективе**³⁴.

Spillane and Kim приходят к выводу, что поток инноваций распределяется не по модели «от формальных лидеров ко всем остальным», а зависит от индивидуальных характеристик директоров, управленческой команды и учителей, поэтому, как правило, ответственность за обучение коллектива и экспертизу — это распределённый феномен³⁵.

Кроме того, Spillane предлагает апробированный в 22 школах сетевой инструмент анализа школьного лидерства SSSNQ (School Staff Social Network Questionnaire), нацеленный на изучение педагогических лидерских практик (instructional practices).

Диффузия инноваций и образовательные реформы

Теория диффузии инноваций была предложена Эвереттом Роджерсом. Он предположил, что диффузия — это процесс, посредством которого инновации распространяются по определённым каналам в течение времени среди членов социальной системы³⁶.

Frank, Zhao и Borgman приходят к выводу, что неформальные эксперты в сети школьных взаимодействий имеют не меньшее

³⁴ Sun M. и др. How External Institutions Penetrate Schools Through Formal and Informal Leaders // Educ. Adm. Q. 2013. — Т. 49. — № 4. — С. 610–644.

³⁵ Spillane, J.P., & Kim, C.M. An exploratory analysis of formal school leaders' positioning in instructional advice and information networks in elementary schools // American Journal of Education, 2012. — № 119(1). — С. 73–102.

³⁶ Rogers E.M. Diffusion of Innovations, 5th Edition // New York: Simon and Schuster, 2003.

значение для внедрения инноваций, чем традиционные способы обучения учителей новым приёмам³⁷. В другой работе этого же авторского коллектива «The Organization as a Filter of Institutional Diffusion» установлено, что реформы проходят через фильтр групповых норм и практик и распределяются через агентов влияния. Кроме того, они приходят к выводу, что профессиональная экспертиза имеет ту же логику распространения, что и инновации³⁸.

Существует ряд работ, изучающих при помощи сетевого анализа внедрение региональных и государственных образовательных реформ. Coburn, Russell, Kaufman, Stein устанавливают важное значение во внедрении педагогических реформ сетевого сотрудничества учителей в области консультирования друг друга. Плотные сети взаимодействий обеспечивают устойчивое развитие школы. Однако в случае неприятия реформ сообществом наблюдается обратный эффект в виду группового давления³⁹.

К тем же выводам при анализе реформ приходят Daly, Moolenaar, Bolivar и Burke. В результате совмещения качественных и количественных методов авторы пришли к выводу, в школах **ориентированные на реформы группы обеспечивают более эффективное их принятие**⁴⁰.

³⁷ Frank, K.A., Zhao, Y. Social capital and the diffusion of innovations within organizations: Application to the implementation of computer technology in schools // Sociology of Education. — 2006. — № 77. — P. 148–171.

³⁸ Sun M. и др. Shaping Professional Development to Promote the Diffusion of Instructional Expertise Among Teachers // Educ. Eval. Policy Anal. 2013. — Т. 35. — № 3. — С. 344–369.

³⁹ Coburn и др. Supporting sustainability: Teachers' advice networks and ambitious instructional reform // American Journal of Education, 2012. — № 119(1). — С. 137–182.

⁴⁰ Daly A.J. и др. Relationships in reform: the role of teachers' social networks // J. Educ. Adm. 2010. — Т. 48. — № 3. — С. 359–391.

Исследования отдельных аспектов и процессов в школах

Хотя исследователи чаще всего опираются на проработанные в социологии и науках об образовании подходы, существует ряд значимых работ в рамках сетевого анализа, которые нам не удалось отнести ни к одной из перечисленных выше категорий. Например, Jackson и Bruegmann, изучая взаимное обучение учителей, приходят к выводу, что это имеет некоторый положительный результат на достижения учеников⁴¹. Работы Moolenaar более детально описывают механизмы сотрудничества учителей в рамках концепции peer education (взаимное обучение равных), показывая взаимосвязь процессов с эффективностью коллектива и достижениями учеников⁴². Youngs, Frank, Pogodzinski описывают влияние менторов и коллег на коллектив⁴³.

Следует отметить, что в настоящее время наблюдается рост исследований, изучающих школы с перспективой социальных сетей, поэтому происходит постоянное добавление новых подходов и точек рассмотрения образовательных процессов.

Обзор программного обеспечения

Для сетевого анализа разработано довольно обширное количество программ и дополнений к программам. Однако в существующих исследованиях сетевых структур в образовательных и коммерческих организациях наиболее часто используются следующие программы:

UCINet (включая NetDraw, Pajek)

UCINET — это исчерпывающая программа, разработанная при исследовательском центре

⁴¹ Jackson, C.K., & Bruegmann, E. Teaching students and teaching each other: The importance of peer learning for teachers // American Economic Journal: Applied Economics, 2012. — № 1(4). — С. 85–108.

⁴² Moolenaar, N.M., Slegers, P.J.C., & Daly, A.J. Teaming up: Linking collaboration networks, collective efficacy, and student achievement // Teaching and Teacher Education, 2012. — № 28(2). — С. 251–262.

⁴³ Youngs, P., Frank, K.A., & Pogodzinski, B. The role of mentors and colleagues in beginning elementary and middle school teachers' language arts instruction. In Kelly, S. (Ed.), Understanding Teacher Effects // New York: Teachers' College Press, 2011.

Гарварда. Она позволяет рассчитывать все перечисленные в статье характеристики. Программа постоянно обновляется, появляются новые алгоритмы расчётов. Кроме того, UCINET содержит набор предложенных пользователями алгоритмов анализа, база которых постоянно пополняется.

Программа включает сервис для визуализации сетевых структур NetDraw и расширение для анализа крупных сетей Pajek.

Программа условно-бесплатная, производители предлагают 60-дневную пробную версию с полным функционалом. На сайте разработчиков есть исчерпывающие бесплатные материалы, описывающие работу с программой.

Сайт разработчиков:
<https://sites.google.com/site/ucinetsoftware/downloads>

Расширение NodeXL для Excel

NodeXL — это бесплатное расширение для программы Microsoft Excel. Оно позволяет легко создавать сетевые матрицы различных типов, визуализировать сети и рассчитывать основные сетевые параметры (например, различные типы центральности, связность сети, взаимность).

Сайт разработчиков: <http://nodexl.codeplex.com/releases/view/117659>

Расширение SIENA для R

SIENA — это также бесплатное расширение для статистического пакета R. Дополнение разработано Центром статистики Университета Оксфорда. Расширение ориентировано на исследование динамики в социальных сетях и наилучшим образом подходит для лонгитюдных исследований.

Сайт разработчиков SIENA:
<http://www.stats.ox.ac.uk/~snijders/siena/>

Проект R: <http://cran.r-project.org/>

Кроме расширения для R, функции сетевого анализа выполняют следующие дополнения: `igraph`, `sna`, `network`, `tnet`, `ergm`, `Bergm`, `hergm`, `latentnet`, `degreenet`, `networksis`.

Другие программные продукты

Хотя другие программные продукты ранее не использовались при анализе социальных структур в образовательном контексте, они могут иметь плюсы для конкретного исследования. Среди них можно выделить программы `NetMinet`, `Mathematica`, `EgoNet`, `Gephi`, `Tulip` и другие.

Заключение

Как и любой другой метод, сетевой анализ обладает набором ограничений и возможностей. При сборе данных в школах важно получить их от всех участников сети, что в некоторых случаях может быть затруднительным. Из-за большого количества возможных параметров для анализа (например, алгоритмы расчёта центральности) необходимо тщательно продумывать выбранные характеристики, так как применение той или иной математической модели к реальности может диаметрально повлиять на выводы исследования. При отсутствии специализированного программного обеспечения для сбора сетевых данных процесс формирования таблиц и переноса данных при больших объёмах исследования может оказаться довольно трудоёмким. Кроме того, для некоторых случаев

важно проведение дополнительных качественных или лонгитюдных исследований для получения точных результатов.

Тем не менее, на наш взгляд, сетевой анализ как метод обладает широким потенциалом для исследования школ.

Сетевой анализ — это одновременно и проработанная методология исследования, и довольно развитая база теоретических оснований. Например, для основных метрик сетевого анализа имеется значительное количество качественных исследований, подтверждающих связь моделей и реальности. Это быстро растущая сфера исследований, в которой постоянно прибавляются новые оригинальные работы, значительная часть которых связана с образованием.

Актуальные глобальные тенденции сетевого анализа тесно связаны с российскими реалиями. Например, ФГОС предполагает внедрение значительного числа инноваций, а их распространение среди учителей — нерешённая проблема. В этом случае можно перенять опыт коллег, исследующих диффузию инноваций. Другой пример: наблюдается значительный рост количества сетей профессионального взаимодействия учителей или директоров между собой. Было бы интересно проследить эффекты такого рода сотрудничества в реализации учебной деятельности. Перспективной представляется также идея социального и профессионального капитала школ как фундамента для их развития. Более подробно результаты исследования будут описаны в следующих статьях. **НО**

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



Татьяна Олеговна Шумилина,
*заведующая кафедрой теории и методики воспитания
Владимирского института развития образования
имени Л.И. Новиковой, кандидат педагогических наук*

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

Содержание управленческой деятельности руководителя образовательной организации определяется совокупностью его управленческих функций. От руководителя во многом зависят не только чёткое и слаженное функционирование её звеньев внутри, но и осуществление взаимодействия с образовательными системами.

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

Функции управления

Основные управленческие функции — это относительно обособленные направления управленческой деятельности. Эти функции определены компетенциями, правами, обязанностями и ответственностью образовательной организации (статья 28 ФЗ-273).

К компетенции образовательной организации в установленной сфере деятельности относится разработка и принятие правил внутреннего распорядка учащихся, правил внутрен-

него трудового распорядка, иных локальных нормативных актов (пункт 1 части 3 статьи 28 ФЗ-273).

Правила внутреннего трудоого распорядка

В соответствии со статьёй 189 Трудового кодекса РФ правила внутреннего трудового распорядка — локальный нормативный акт организации, регламентирующий в соответствии с ТК РФ и иными федеральными законами порядок приёма

и увольнения работников, основные права, обязанности и ответственность сторон трудового договора, режим работы, время отдыха, применяемые к работникам меры поощрения и взыскания, а также иные вопросы регулирования трудовых отношений у данного работодателя.

Правила внутреннего трудового распорядка, как правило, являются приложением к коллективному договору. Однако это не обязательное требование, право выбора предоставлено работодателю. В соответствии со статьёй 56 ТК РФ при заключении трудового договора работник берёт на себя обязанность соблюдать правила внутреннего трудового распорядка. Что касается работодателя, то он вправе требовать от лиц, состоящих в трудовых отношениях, соблюдения этой обязанности. С правилами работодатель обязан ознакомить работников при приёме их на работу.

Штатное расписание

Установление штатного расписания, если иное не установлено нормативными правовыми актами Российской Федерации, также относится к компетенции образовательной организации (пункт 4 части 3 статьи 28 ФЗ-273).

Штатное расписание содержит перечень структурных подразделений, должностей, сведения о количестве штатных единиц, должностных окладах, надбавках и месячном фонде заработной платы. В ТК РФ нет прямого требования о наличии штатного расписания в каждой организации, однако в постановлении Роскомстата России от 15 января 2004 г. № 1 предусмотрено, что унифицированные формы первичной учётной документации по учёту труда и его оплаты, в том числе штатное расписание, распространяются на организации всех форм собственности. Принять сотрудника по трудовому договору, будь это для него основное место работы или работа по совместительству, можно только на предусмотренную штатным распи-

санием должность и в указанное в нём структурное подразделение организации.

Для составления штатного расписания используется форма № Т-3 Альбома унифицированных форм первичной учётной документации по учёту труда и его оплате, утверждённого постановлением Госкомстата России от 15 января 2004 г. № 1. Следует помнить, что унифицированные формы нельзя сокращать (все реквизиты форм должны оставаться без изменений), но в них можно вносить дополнения.

Трудовой договор

Единоличной прерогативой руководителя образовательной организации является приём на работу работников, заключение с ними и расторжение трудовых договоров и распределение должностных обязанностей, осуществляемые в соответствии с главой 11 ТК РФ и пунктом 5 части 3 статьи 28 ФЗ-273.

При заключении трудового договора лицо, поступающее на работу, предъявляет работодателю (статья 65 ТК РФ): паспорт или иной документ, удостоверяющий личность; трудовую книжку, за исключением случаев, когда трудовой договор заключается впервые или работник поступает на работу на условиях совместительства; страховое свидетельство государственного пенсионного страхования; документы воинского учёта — для военнообязанных и лиц, подлежащих призыву на военную службу; документ об образовании и (или) о квалификации или наличии специальных знаний — при поступлении на работу, требующую специальных знаний или специальной подготовки; справку о наличии (отсутствии) судимости и (или) факта уголовного преследования либо о прекращении уголовного преследования по реабилитирующим основаниям, выданную в порядке и по форме, которые устанавливаются федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выра-

политики и нормативно-правовому регулированию в сфере внутренних дел. Запрещается требовать от лица, поступающего на работу, иные документы помимо предусмотренных ТК РФ.

Трудовой договор заключается в письменной форме, составляется в двух экземплярах, каждый из которых подписывается сторонами. Один экземпляр трудового договора передается работнику, другой хранится у работодателя. Получение работником экземпляра трудового договора должно подтверждаться подписью работника на экземпляре трудового договора, хранящемся у работодателя (статья 67 ТК РФ).

Материально-техническое обеспечение образовательной деятельности

К компетенции образовательной организации относится материально-техническое обеспечение образовательной деятельности, оборудование помещений в соответствии с государственными и местными нормами и требованиями, в том числе в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, федеральными государственными требованиями, образовательными стандартами (пункт 2 части 3 статьи 28 ФЗ-273). Основанием для деятельности администрации по данному вопросу являются постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 29 декабря 2010 г. № 189 «Об утверждении СанПиН 2.4.2.2821–10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях» и письмо Министерства образования и науки РФ от 24 ноября 2011 г. № МД-1552/03 «Об оснащении общеобразовательных учреждений учебным и учебно-лабораторным оборудованием».

Общеобразовательные программы

В соответствии с приказом Минобрнауки России от 30 августа 2013 г. № 1015 (в ред. от 28.05.2014) «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным програм-

мам начального общего, основного общего и среднего общего образования» администрация образовательной организации несёт ответственность за разработку и утверждение образовательных программ (пункт 6 части 3 статьи 28 ФЗ-273).

Общеобразовательные программы самостоятельно разрабатываются и утверждаются образовательными организациями в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и с учётом соответствующих примерных основных образовательных программ (приказы Минобрнауки РФ от 22 декабря 2009 г. № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования»; от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования»; от 17 мая 2012 г. № 413 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования»).

Педагогический коллектив образовательной организации имеет право выбора в использовании методов обучения и воспитания, образовательных технологий, электронного обучения (пункт 12 части 3 статьи 28 и пункт 2 части 3 статьи 47 ФЗ-273).

Программы развития образовательной организации

Кроме образовательной программы в компетенцию образовательной организации входит разработка и утверждение по согласованию с учредителем программы развития образовательной организации (пункт 7 части 3 статьи 28 ФЗ-273). В основу данного документа должны быть положены

основные направления модернизации системы образования, закреплённые в:

- Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года (утв. распоряжением Правительства РФ от 17 ноября 2008 г. № 1662-р).
- Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России (авт. Ф.Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков);
- Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» (утв. Президентом РФ от 04 февраля 2010 г. Пр-271).
- Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы (утв. Указом Президента РФ от 01 июня 2012 г. № 761);
- Государственной программе РФ «Развитие образования» (утв. распоряжением Правительства РФ от 22 ноября 2012 г. № 2148-р);
- Программе развития воспитательной компоненты в общеобразовательных учреждениях (утв. письмом Минобрнауки РФ от 13 мая 2013 г. № ИР-352/09) и др.

Приём учащихся в образовательную организацию

Руководитель осуществляет приём учащихся в образовательную организацию (пункт 8 части 3 статьи 28 ФЗ-273). Правила приёма на обучение по основным общеобразовательным программам должны обеспечивать приём всех граждан, которые имеют право на получение общего образования соответствующего уровня, а также приём в образовательную организацию граждан, имеющих право на получение общего образования соответствующего уровня и проживающих на территории, за которой закреплена указанная образовательная организация (статьи 55, 67 ФЗ-273).

Определение списка учебников

К компетенции образовательной организации относится определение списка учебников в соответствии с утверждённым федеральным перечнем учебников, рекомендованных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, а также учебных пособий, допущенных к использованию при реализации указанных образовательных программ ОУ (пункт 9 части 3 статьи 28 ФЗ-273). При организации данного вида деятельности администрация руководствуется приказом Министерства образования и науки РФ от 31 марта 2014 г. № 253 «Об утверждении федерального перечня учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования».

Учащимся, осваивающим основные образовательные программы за счёт бюджетных ассигнований федерального бюджета, бюджетов субъектов Российской Федерации и местных бюджетов в пределах федеральных государственных образовательных стандартов, образовательных стандартов, бесплатно предоставляются в пользование на время получения образования учебники и учебные пособия, а также учебно-методические материалы, средства обучения и воспитания (статья 35 ФЗ-273).

Проведение текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации учащихся

К функциям управленческой деятельности относится также проведение текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации учащихся, установление их форм, периодичности и порядка проведения (пункт 10 части 3 статьи 28 ФЗ-273).

Освоение образовательной программы, в том числе отдельной части или всего объёма учебного предмета, сопровождается промежуточной аттестацией учащихся, проводимой в формах, определённых учебным планом, и в порядке, установленном образовательной организацией (статья 58 ФЗ-273).

Учащиеся, не прошедшие промежуточной аттестации по уважительным причинам или имеющие академическую задолженность, переводятся в следующий класс условно.

Учащиеся в образовательной организации по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования, не ликвидировавшие в установленные сроки академической задолженности с момента её образования, по усмотрению их родителей (законных представителей) оставляются на повторное обучение, переводятся на обучение по адаптированным образовательным программам в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии либо на обучение по индивидуальному учебному плану.

Администрацией образовательной организации осуществляется индивидуальный учёт результатов освоения учащимися образовательных программ, а также хранение в архивах информации об этих результатах и на бумажных и (или) электронных носителях. Итоговая аттестация представляет собой форму оценки степени и уровня освоения учащимися образовательной программы (статья 59 ФЗ-273).

Поощрение учащихся

К компетенции образовательной организации относится поощрение учащихся в соответствии с установленными образовательной организацией видами и условиями поощрения за успехи в учебной, физкультурной, спортивной, общественной, научной, научно-технической, творческой, экспериментальной и инновационной деятельности (пункт 10.1 части 3 статьи 28 ФЗ-273). В связи с этим необходимо отметить, что в образовательной организации должен быть разработан и утверждён соответствующий локальный нормативный акт. Поскольку поощрение учащихся — это компетенция

образовательной организации, то министерские похвальные листы «За отличные успехи в учении» и похвальные грамоты «За особые успехи в изучении отдельных предметов» утратили силу.

Лицам, успешно прошедшим итоговую аттестацию, выдаются документы об образовании, образцы которых самостоятельно устанавливаются ОУ (часть 3 статьи 60 ФЗ-273). Образовательная организация самостоятельно приобретает или изготавливает бланки документов об образовании и медали «За особые успехи в учении» (пункт 17 части 3 статьи 28 ФЗ-273).

Требования к одежде учащихся

ОУ вправе устанавливать требования к одежде учащихся, в том числе требования к её общему виду, цвету, фасону, видам одежды, знакам отличия, и правила её ношения, если иное не установлено настоящей статьёй. Соответствующий локальный нормативный акт ОУ принимается с учётом мнения совета учащихся, совета родителей, а также представительного органа работников этой организации и (или) учащихся в ней (при его наличии) (статья 38 ФЗ-273).

Создание необходимых условий для охраны и укрепления здоровья, организации питания учащихся и работников образовательной организации

К компетенции образовательной организации относится создание необходимых условий для охраны и укрепления здоровья, организации питания учащихся и работников образовательной организации (пункт 15 части 3 статьи 28 и статья 41 ФЗ-273).

В соответствии со статьёй 54 Федерального закона от 21 ноября 2011 г.

№ 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» в феврале 2014 года вступил в силу приказ Министерства здравоохранения Российской Федерации (Минздрав России) от 5 ноября 2013 г. № 822н «Об утверждении Порядка оказания медицинской помощи несовершеннолетним, в том числе в период обучения и воспитания в образовательных организациях».

Организация охраны здоровья несовершеннолетних в период обучения и воспитания (за исключением оказания первичной медико-санитарной помощи, прохождения медицинских осмотров и диспансеризации) проводится самими образовательными организациями.

При организации питания образовательная организация руководствуется СанПиН 2.4.5.2409–08 «Санитарно-эпидемиологические требования к организации питания обучающихся в общеобразовательных учреждениях, учреждениях начального и среднего профессионального образования».

В соответствии с приказом Минздравсоцразвития России № 213н, Минобрнауки России № 178 от 11 марта 2012 г. «Об утверждении методических рекомендаций по организации питания обучающихся и воспитанников образовательных учреждений» администрация образовательной организации должна обеспечить принятие организационно-управленческих решений, направленных на обеспечение горячим питанием учащихся, принципов и санитарно-гигиенических основ здорового питания, ведение консультационной и разъяснительной работы с родителями (законными представителями) учащихся.

К вопросам укрепления здоровья относится и возложенная на образовательную организацию процедура (пункт 15.1 части 3 статьи 28 ФЗ-273) обеспечения социально-психологического тестирования учащихся в целях раннего выявления незаконного потребления наркотических средств и психо-

тропных веществ в порядке, установленном федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования (Федеральный закон РФ от 7 июня 2013 г. № 120-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам профилактики незаконного потребления наркотических средств и психотропных веществ»; приказ Минобрнауки России от 12 апреля 2011 г. № 1474 «О психологическом тестировании обучающихся образовательных учреждений, реализующих общеобразовательные программы основного общего, среднего (полного) общего образования и профессиональные образовательные программы начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования, на предмет потребления наркотических средств, психотропных и других токсических веществ»).

Условия для занятий учащихся физической культурой и спортом

Обязанностью администрации является создание в образовательной организации условий для занятий учащихся физической культурой и спортом (Постановление Правительства РФ от 11 января 2006 г. № 7 (ред. от 21.11.2013) «О Федеральной целевой программе «Развитие физической культуры и спорта в Российской Федерации на 2006–2015 годы»; Распоряжение Правительства РФ от 7 августа 2009 г. № 1101-р «Об утверждении Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года»; Рекомендации «Роль физической культуры и спорта в профилактике заболеваний и укреплении здоровья школьников», утверждённые решением Комитета Совета Федерации по социальной политике от 23 мая 2013 г. № 3.8–09/865).

Внутренняя система оценки качества образования

Для обеспечения функционирования внутренней системы оценки качества образования администрацией образовательной организации ежегодно проводится самообследование (приказ Минобрнауки России от 14.06.2013 № 462 «Об утверждении Порядка проведения самообследования образовательной организацией»). В процессе самообследования проводится оценка образовательной деятельности, системы управления организации, содержания и качества подготовки учащихся, организации учебного процесса, качества кадрового, учебно-методического, библиотечно-информационного обеспечения, материально-технической базы, функционирования внутренней системы оценки качества образования.

Информация о деятельности образовательной организации

Для обеспечения доступности и объективности информации о деятельности образовательной организации администрация создаёт и поддерживает работу официального сайта образовательной организации в сети Интернет (Постановление Правительства РФ от 10 июля 2013 г. № 582 «Об утверждении Правил размещения на официальном сайте образова-

тельной организации в информационно-телекоммуникационной сети Интернет и обновления информации об образовательной организации»).

Администрация и педагогический коллектив образовательной организации для повышения качества образования проводят научно-методическую работу, в том числе организацию и проведение научных и методических конференций, семинаров (пункт 20 части 3 статьи 28 ФЗ-273).

Эффективность управления образовательной организацией, помимо исполнения законодательства в сфере образования, зависит от знания и учёта особенностей управления: комплексности, так как в управлении принимают участие администрация, педагоги, учащиеся; учёта того факта, что образовательная организация имеет множественные связи и отношения с родителями, общественными организациями, государственными учреждениями; руководство осуществляется разновозрастными объединениями, поэтому руководителю необходимо знать психолого-педагогические особенности управляемых и демонстрировать высокий уровень компетентности в области образования. **НО**

ТРЕБОВАНИЯ К ШКОЛЬНОМУ САЙТУ



Анатолий Борисович Вифлеемский,
действительный член Академии педагогических
и социальных наук, доктор экономических наук
e-mail: abw@inxonet.nnov.ru

Различные аспекты деятельности школ всё больше регламентируются. Особенно чиновники любят зарегламентировать так, чтобы легко было проверить и наказать, причём в зависимости от желаний чиновников территориальных органов Рособнадзора выполнение требований можно отслеживать весьма выборочно, не трогая приближенные к руководству организации. Прокуратура вполне может «накрыть» напалмом предписаний школы, которые не выполнили в полной мере все установленные требования.

- проверки в сфере образования
- структура сайта
- проверки выполнения
- требования к сайтам

За редким исключением сайты образовательных организаций в России не соответствуют установленным требованиям. Это касается даже «грандов» реформы российской системы образования, таких, как Государственный университет «Высшая школа экономики», другие известные федеральные учреждения высшего образования. То же самое можно сказать и про региональные институты повышения квалификации, которые, казалось бы, должны быть примером для муниципальных образовательных учреждений.

Однако маловероятно, что эти учреждения будут подвержены проверкам соответствия сайтов установленным требованиям, тогда как школы и детские сады с очень

большой вероятностью получают предписания за формальные несоответствия их сайтов установленным требованиям, причём нередко такие предписания будут несправедливыми, хотя и формально обоснованными.

Впрочем, отдельным учреждениям действительно следовало бы обратить серьёзное внимание на свои сайты и привести их в соответствие с требованиями. В частности, вызывает недоумение школьный сайт с рекламной пластиковых окон, риэлтерских услуг и оптовой продажи сахара. Ещё немного, и будут рекламироваться услуги саун.

Требования к сайтам школ

Создание и ведение официального сайта в Интернете — одно из направлений в установленной сфере деятельности каждой

школы в соответствии с подпунктом 21 пункта 3 статьи 28 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ». Информационной открытости образовательной организации посвящена специальная статья закона — статья 29, в которой закреплена обязанность формировать открытые и общедоступные ресурсы, содержащие информацию о деятельности школы. Доступ к таким ресурсам обеспечивается при размещении их в информационно-телекоммуникационных сетях, в том числе на официальном сайте школы в Интернете. На сайте обеспечивается доступность информации и копий ряда документов.

Для унификации и стандартизации сведений образовательных организаций, размещаемых на их сайтах, Правительством РФ было принято Постановление от 10.07.2013 № 582 «Об утверждении Правил размещения на официальном сайте образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети Интернет и обновления информации об образовательной организации». В этом Постановлении определён порядок размещения на официальном сайте образовательной организации информации о ней, за исключением сведений, составляющих государственную и иную охраняемую законом тайну, для обеспечения открытости и доступности указанной информации.

Кроме того, требования, касающиеся размещения определённой информации на сайте образовательной организации, содержатся в Постановлении Правительства РФ от 15 августа 2013 г. № 706 «Об утверждении правил оказания платных образовательных услуг», приказах Минобрнауки РФ от 14 июня 2013 г. № 462 «Об утверждении порядка проведения самообследования образовательной организацией» и «Об утверждении показателей деятельности образовательной организации, подлежащей самообследованию» от 10 декабря 2013 г. № 1324.

Пунктом 8 Правил размещения на официальном сайте образовательной организации и обновления информации об образовательной организации, предусмотрено, что информация, указанная в пунктах 3–5 настоящих Правил, размещается на официальном сайте в текстовой и (или) табличной формах, а также

в форме копий документов в соответствии с требованиями к структуре официального сайта и формату представления информации, установленными Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки.

С 01.09.2014 г. начали действовать Требования к структуре официального сайта образовательной организации и формату представления на нём информации, утверждённые приказом Рособнадзора от 29.05.2014 № 785. Все образовательные организации должны были значительно изменить свои сайты, создав разделы и подразделы, поименованные в Требованиях.

Проверки выполнения требований к сайтам

При проверках территориальные органы Рособнадзора и прокуратуры стали требовать полного соответствия сайта школ требованиям приказа Рособнадзора от 29.05.2014 № 785. Так, в январе 2015 года в Смоленской области прокуратура Шумячского района провела проверку исполнения требований законодательства об образовании, в том числе и требованиям приказа Рособнадзора № 785 от 29 мая 2014 г.

Были выявлены нарушения требований законодательства об образовании. Оказалось, что на официальном сайте ряда учреждений не размещена предусмотренная законодательством информация о результатах самообследования и отсутствует информация о материально-техническом обеспечении образовательной деятельности школы. В связи с выявленными нарушениями в адрес руководства этих школ внесены представления.

Ранее во многих регионах органами прокуратуры также проводились проверки сайтов образовательных организаций,

в ходе которых находились многочисленные нарушения. Так, прокуратурой города Мурманска в 2013 г. были выявлены нарушения законодательства в обеспечении открытости и доступности информации об образовательных учреждениях в деятельности многих дошкольных учреждений.

Во Владивостоке проверки официальных сайтов школ органы прокуратуры проводили в рамках проверок мероприятий приоритетного национального проекта «Образование».

На сайтах в обязательном порядке должна быть размещена актуальная информация, перечень которой определён законодательством об образовании. При этом, как указала прокуратура, в рамках национального проекта «Образование» в федеральный бюджет включены затраты на создание основанной на информационно-коммуникационных технологиях системы управления качеством образования, обеспечивающей доступ к образовательным услугам и сервисам.

В ходе мониторинга официальных сайтов образовательных учреждений, расположенных на территории г. Владивостока, прокуратурой выявлены нарушения, допущенные при ведении сайтов. К примеру, отсутствовала информация о структуре образовательного учреждения; о реализуемых основных и дополнительных образовательных программах, о материально-техническом обеспечении и об оснащённости образовательного процесса (в том числе о наличии библиотеки, общежитий, спортивных сооружений, об условиях питания, медицинского обслуживания и др.), о персональном составе педагогических работников с указанием уровня их образования и квалификации; о наличии стипендий и других видов материальной поддержки, об условиях предоставления их учащимся и т.д. По результатам проверки прокурор направил в суд 39 исковых заявлений о возложении на образовательные учреждения обязанности разместить на своих официальных сайтах предусмотренную законом актуальную информацию.

Сланцевской городской прокуратурой проведена проверка исполнения образовательными учреждениями законодательства в сфере реализации приоритетного национального проекта «Образование». Установлено, что на официальных сайтах образовательных учреждений отсутствовали сведения о персональном составе педагогических работников с указанием их уровня образования и квалификации, в ряде учреждений не в полном объёме приведена информация о лицензии, не было сведений о поступлении и расходовании средств по итогам финансового года. Некоторым детским садам в качестве нарушения вменили даже отсутствие сведений об электронных образовательных ресурсах, доступ к которым обеспечивается учащимся. По итогам проверки в адрес руководителей всех образовательных учреждений Сланцевским городским прокурором внесены представления об устранении нарушений с требованием о привлечении виновных к дисциплинарной ответственности.

Прокуратурами ряда районов города Санкт-Петербурга в 2013 г. проводилась проверка-мониторинг образовательных учреждений в части соблюдения ими Правил размещения в Интернете и обновления информации об образовательном учреждении. По результатам проверок были внесены представления учреждениям, причём как городского, так и федерального подчинения.

Прокуратурой Советского района г. Орска проведена проверка соблюдения законодательства об образовании в рамках реализации национального проекта «Образование» по направлению «Развитие информационно-коммуникационных технологий». Установлено, что на момент проверки на официальном сайте образовательной организации не размещена информация о дате создания, об учредителе, структуре и органах управления, образовательных программах с указанием учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), практики, предусмотренных соответствующей

образовательной программой; о численности учащихся по реализуемым образовательным программам, о языках образования. Кроме того, есть сведения о педагогических работниках, но не указаны их уровень образования, квалификация и опыт работы. В отдельных сайтах школ вообще отсутствуют сведения о педагогических работниках.

Прокурором также было установлено, что отсутствуют сведения на сайте и о материально-техническом обеспечении образовательной деятельности (в том числе о наличии оборудованных учебных кабинетов, объектов для практических занятий, спорта, библиотек, средств обучения и воспитания, об условиях питания и охраны здоровья учащихся, о доступе к информационным системам и информационно-телекоммуникационным сетям, об электронных образовательных ресурсах, к которым обеспечивается доступ учащихся). Также нет информации о поступлении финансовых и материальных средств и об их расходовании по итогам финансового года.

В одной из школ Устав размещён на сайте в старой редакции без учёта вносимых изменений. Кроме того, не в полном объёме размещены на школьном сайте локальные нормативные акты, предусмотренные частью 2 статьи 30 вышеуказанного Федерального закона, правила внутреннего распорядка учащихся, правила внутреннего трудового распорядка, коллективный договор.

В связи с выявленными нарушениями прокуратурой района директорам школ внесены представления об устранении нарушений закона. Устранение нарушений закона находится на контроле прокуратуры района.

Единственное, что успокаивает: пока что по результатам проверок отсутствует практика инкриминирования совершения каких-либо правонарушений должностными лицами школ и назначения административных штрафов. Но надолго ли?

Новые требования Рособрнадзора к сайтам

Требования к структуре официального сайта и формату представления на нём информации,

утверждённые приказом Рособрнадзора от 29.05.2014 № 785, ещё не осознаны школами, и мало кто привёл свои сайты в соответствие этим новым требованиям. Поэтому рассмотрим, как по новым Требованиям Рособрнадзора должен выглядеть сайт школы, какую информацию и где именно он должен содержать в обязательном порядке.

Для размещения информации на сайте должен быть создан специальный раздел «Сведения об образовательной организации» (далее — Специальный раздел). При этом важно, что доступ к такому Специальному разделу должен осуществляться с главной (основной) страницы сайта, а также из основного навигационного меню сайта. Информация в Специальном разделе должна иметь общий механизм навигации по всем страницам раздела. Механизм навигации должен быть представлен на каждой странице раздела.

Обратим внимание на то, что с формальной точки зрения будут обоснованными претензии контролёров, если вместо указанного в Требованиях наименования Специального раздела будет использовано иное наименование («Сведения об учреждении», «Сведения о школе» и т.п.).

Некоторые школы пытаются ограничить доступ на официальный сайт лицам, не имеющим отношения к учебному заведению или получить информацию о пользователях, желающих скачать какую-то информацию с сайта, открывают доступ к информации лишь после прохождения регистрации. Теперь это прямо запрещено — в Требованиях содержится прямое указание на то, что страницы Специального раздела должны быть доступны пользователям без дополнительной регистрации.

Специальный раздел сайта должен содержать следующие подразделы (подразделы могут содержать как одну, так и несколько страниц).

Основные сведения

На главной странице подраздела должны находиться основные сведения о школе:

- дата создания;
- информация об учредителе (учредителях): наименование учредителя, его адрес, ссылка на сайт, контакты;
- место нахождения (в том числе место нахождения филиалов) — указываются индекс и адрес;
- режим, график работы;
- контактные телефоны (с указанием кода города) и адреса электронной почты.

Структура и органы управления школой

Главная страница подраздела должна содержать следующую информацию:

- наименование структурных подразделений (органов управления);
- информацию о руководителях структурных подразделений;
- места нахождения структурных подразделений, адреса их официальных сайтов, электронной почты (при наличии);
- сведения о наличии положений о структурных подразделениях (об органах управления) с приложением копий указанных положений (при их наличии).

Документы

На главной странице подраздела должны быть размещены копии следующих документов:

- устава школы;
- лицензии на осуществление образовательной деятельности (с приложениями);
- свидетельства о государственной аккредитации (с приложениями);
- утверждённого плана финансово-хозяйственной деятельности или бюджетных смет;
- локальных нормативных актов, предусмотренных частью 2 статьи 30 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ», в том числе правила внутреннего распорядка учащихся, правила внутреннего трудового распорядка, коллективный договор;

- отчёта о результатах самообследования;
- документа о порядке оказания платных образовательных услуг, в том числе образца договора на оказание этих услуг, документа об утверждении стоимости обучения по каждой образовательной программе;
- предписаний органов, осуществляющих государственный контроль (надзор) в сфере образования, отчётов об исполнении таких предписаний;

Образование

Подраздел должен содержать информацию об уровнях образования, формах обучения, нормативных сроках обучения, сроке действия государственной аккредитации образовательной программы, описание образовательной программы с приложением её копии, информацию об учебном плане с приложением его копии, аннотации к рабочим программам дисциплин (по каждой дисциплине в составе образовательной программы) с приложением их копий, информацию о календарном учебном графике с приложением его копии, о методических и других документах, разработанных для образовательного процесса, о реализуемых образовательных программах с указанием учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), практики, предусмотренных соответствующей образовательной программой, о численности учащихся по образовательным программам за счёт бюджетных ассигнований федерального бюджета, бюджетов субъектов РФ, местных бюджетов и по договорам об образовании за счёт средств физических или юридических лиц, о языках, на которых осуществляется образование (обучение).

При реализации **общеобразовательных программ** дополнительно указывается наименование каждой образовательной программы.

При реализации **профессиональных образовательных программ** дополнительно для каждой программы указываются:

уровень образования, код и наименование профессии, специальности, направления подготовки, а также информация о направлениях и результатах научной (научно-исследовательской) деятельности и научно-исследовательской базе (для образовательных организаций высшего образования и организаций дополнительного профессионального образования) и информация о результатах приёма по каждой профессии, специальности среднего профессионального образования (при наличии вступительных испытаний), каждому направлению подготовки или специальности высшего образования с различными условиями приёма (на места, финансируемые за счёт бюджетных ассигнований федерального бюджета, бюджетов субъектов РФ, местных бюджетов, по договорам о платном образовании) с указанием средней суммы набранных баллов по всем вступительным испытаниям, о результатах перевода, восстановления и отчисления.

Всю эту информацию не обязательно выкладывать на главной странице подраздела: на главной странице могут быть расположены основные сведения и заголовки указанных документов в форме гиперссылок с краткой аннотацией.

Образовательные стандарты

Этот подраздел должен содержать информацию о федеральных государственных образовательных стандартах (информация должна быть представлена с приложением их копий). В то же время вместо копий федеральных государственных образовательных стандартов допускается размещать в подразделе гиперссылки на соответствующие документы на сайте Минобрнауки России. Однако учитывая, что сайт Минобрнауки России также оставляет желать лучшего (особенно поиск информации на сайте), лучше этого не делать (иначе в случае изменения расположения документа на сайте Минобрнауки придётся отслеживать такие изменения либо рисковать при проверках).

Руководство. Педагогический (научно-педагогический) состав

На главной странице подраздела должна быть размещена информация:

- о руководителе школы, его заместителях: фамилия, имя, отчество, должность, контакт-

ные телефоны, адреса электронной почты. Если школа имеет филиалы, должны быть указаны те же самые сведения о руководителях филиалов и их заместителях;

- о персональном составе педагогических работников с указанием уровня образования, квалификации и опыта работы: фамилии, имена, отчества работников, занимаемые должности, преподаваемые дисциплины, учёные степени или звания (при наличии), наименования направления подготовки и (или) специальности, данные о повышении квалификации и (или) профессиональной переподготовке.

Материально-техническое обеспечение и оснащённость образовательного процесса

На главной странице этого подраздела должны быть представлены сведения о наличии оборудованных учебных кабинетов, объектов для практических занятий, библиотек, объектов спорта, средств обучения и воспитания, об условиях питания и охране здоровья учащихся, о доступе к информационным системам и информационно-телекоммуникационным сетям, об электронных образовательных ресурсах, к которым обеспечивается доступ учащихся. Эта информация может быть представлена ссылками для скачивания документов, одновременно являющихся названиями данных документов,

Стипендии и другие виды материальной поддержки

На главной странице подраздела должна быть информация о наличии и условиях предоставления стипендий, о наличии общежития, интерната и количестве жилых помещений в указанных объектах для иногородних учащихся, о формировании платы за проживание в общежитии, об иных видах материальной поддержки учащихся, о трудоустройстве выпускников.

Платные образовательные услуги

В этом подразделе должна содержаться информация о порядке оказания платных образовательных услуг. Это может быть локальный нормативный акт школы — положение об оказании платных образовательных услуг, перечень оказываемых платных образовательных услуг, формы заключаемых школой договоров об оказании платных дополнительных образовательных услуг.

Финансово-хозяйственная деятельность

Главная страница подраздела должна содержать информацию об объёме образовательной деятельности, финансовое обеспечение которой осуществляется за счёт бюджетных ассигнований соответствующего бюджета, а также за счёт средств физических и юридических лиц. Также размещается информация о поступлении финансовых и материальных средств и об их расходовании по итогам финансового года.

Вакантные места для приёма (перевода)

На главной странице подраздела размещается информация о количестве вакантных мест для приёма (перевода) по каждой образовательной программе, профессии, специальности, направлению подготовки (на места, финансируемые за счёт бюджетных ассигнований федерального бюджета, бюджетов субъектов РФ, местных бюджетов, по договорам об образовании за счёт средств физических и юридических лиц).

Информация может быть представлена в виде таблицы (с указанием даты её составления) и снабжена пояснениями, раскрывающими условия перехода с платного обучения на бесплатное, например: требования к успеваемости, отсутствие дисциплинарных взысканий, задолженности по оплате обучения или отнесение к льготным категориям граждан.

Очевидно, что по мере заполнения вакантных мест необходимо актуализировать информацию на сайте, как, впрочем, необходимо об-

новлять в случае изменений и другие сведения, размещённые на сайте школы.

Сроки обновления сведений, размещённых на сайте школы, определены пунктом 6 Правил размещения на официальном сайте школы и обновления информации: «Образовательная организация обновляет сведения, указанные в пунктах 3–5 настоящих Правил, не позднее 10 рабочих дней после их изменений».

Иная информация

По решению школы на сайте **может быть размещена** и другая информация, например, создание раздела «Наши достижения». Однако эти разделы не обязательны и требований к ним не может предъявляться.

Обязательная информация может размещаться на сайте школы в текстовой и (или) табличной формах, в форме копий документов. При этом в Требованиях установлены следующие ограничения к файлам, размещаемым на сайте:

1. Возможные форматы файлов документов, которые могут быть представлены на сайте:

- Portable Document Files (расширение файла.pdf) — формат для электронных документов, используемый обычно для размещения различных инструкций, бланков заявлений.
- Microsoft Word/Excel (.doc, .docx, .xls, .xlsx) — повсеместно распространённые форматы электронных документов Microsoft Word и Microsoft Excel, используемых для соответственно различных текстов и таблиц.
- Open Document Files (.odt,.ods) — открытый формат файлов для хранения и обмена редактируемыми офисными документами, считающийся альтернативой форматам Word (.doc), Excel (.xls).

Для размещения на сайте информации сверх обязательной могут быть использованы как

указанные форматы, так и другие, в том числе видео-, аудиоматериалы, презентации и т.д.

2. Все файлы, ссылки на которые размещены на страницах сайта, должны удовлетворять следующим условиям:

- **максимальный размер** размещаемого **файла** не должен превышать 15 Мб. Если размер файла превышает максимальное значение, то он должен быть разделён на несколько частей (файлов), размер которых не должен превышать максимальное значение размера файла;
- **сканирование документа** должно быть выполнено с разрешением не менее 75 dpi;
- отсканированный текст в электронной копии документа должен быть **читаемым**;
- информация, обязательная для размещения, должна быть представлена в текстовом и (или) табличном формате. Такой формат должен обеспечивать автоматическую обработку данной информации (**машиночитаемый формат**) в целях повторного использования без предварительного изменения человеком;
- все страницы официального сайта школы должны содержать специальную html-разметку, позволяющую однозначно идентифицировать информацию, подлежащую обязательному размещению на сайте. Данные, размеченные указанной html-разметкой, должны быть доступны для просмотра посетителями сайта на соответствующих страницах специального раздела.

Последние из указанных требований позволяют предположить, что в дальнейшем будут разработаны программы, отслеживающие исполнение обязательных требований.

Кроме того, можно прогнозировать, что нарушение установленных требований к сайтам школ будет объявлено правонарушением и за это будут установлены штрафы, так же как это уже сделано в сфере ЖКХ. И можно ожидать, что штрафы будут никак не меньше установленных для домоуправляющих компаний (практика показывает, что с образовательных организаций контролирующие государственные органы жаждут получить значительно больше штрафов, чем с имеющих значительно больше доходов организаций ЖКХ).

Стандартом раскрытия информации организациями, действующими в сфере управления многоквартирными домами, утверждённым По-

становлением Правительства РФ от 23.09.2010 № 731, установлены требования к составу информации, которую должны раскрыть организации, действующие в сфере управления многоквартирными домами, а также к порядку, способам и срокам её раскрытия. Нарушение организациями и индивидуальными предпринимателями, действующими в сфере управления многоквартирными домами на основании договоров управления, установленных стандартом раскрытия информации о порядке, способах или сроках раскрытия информации, либо раскрытие информации не в полном объёме, либо предоставление недостоверной информации влечёт наложение административного штрафа на должностных лиц в размере от тридцати до пятидесяти тысяч рублей; на юридических лиц — от двухсот пятидесяти до трёхсот тысяч рублей в соответствии с частью 1 статьи 7.23.1 Кодекса РФ об административных правонарушениях. Совершение административного правонарушения, предусмотренного частью 1 статьи 7.23.1. КоАП РФ, должностным лицом, ранее подвергнутым административному наказанию за аналогичное административное правонарушение, влечёт дисквалификацию на срок от одного года до трёх лет.

* * *

Итак, сайты образовательных организаций унифицируются. Вслед за введением школьной формы вводится форма и для сайтов школ. Пока что унификация коснулась лишь одного раздела сайта. Однако учитывая тенденции к унификации и к обрезанию всего и вся выступающего за рамки ложно понимаемого «стандарта» (в том числе уничтожение в новом законе об образовании лицеев и гимназий), стоит ли сомневаться, что будут и новые приказы образовательных ведомств, выстраивающие все образовательные организации в стройные однообразные ряды?! **НО**

ПРОМЕЖУТОЧНАЯ АТТЕСТАЦИЯ и перевод в следующий класс



Анатолий Моисеевич Кац,
доцент Академии повышения квалификации
и профессиональной переподготовки работников
образования, доцент Московского института
открытого образования
e-mail: antoka@yandex.ru

Руководители Минобрнауки России не раз отмечали в средствах массовой информации, что в одном законодательном документе — Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» — удалось объединить правовые нормы, правила и установки, которые ранее были в Законе РФ «Об образовании» и Федеральном законе «О высшем и послевузовском профессиональном образовании».

- правовые нормы
- академическая задолженность
- алгоритмы действий
- условный перевод

Два в одном

Возможно, такой вариант закона удобен работникам федеральных и региональных органов управления и власти. А абсолютному большинству руководителей и специалистов, школ такой объединённый, объёмный текст Федерального закона «Об образовании в РФ» вряд ли удобен для работы. Да и всем другим пользователям Закона это создаёт определённые трудности в изучении и поиске правовых норм. Неудобства и трудности в работе с этим законодательным документом связаны с тем, что около половины имеющихся в нём правовых норм относятся исключительно к профессиональному образованию и профессиональному обучению,

регулируя только их деятельность, которая практически никаким образом не пересекается с деятельностью общего образования. Причём правовые нормы, регулирующие деятельность общего образования, не скомпонованы в каком-либо одном разделе, а разбросаны по всему тексту, что существенно осложняет работу с этим законодательным документом в поиске нужных норм, регулирующих деятельность общего образования в целом и, в частности, общеобразовательных школ.

Соединение в Законе правовых норм, адресованных совершенно разным исполнителям и пользователям Закона, хотя и создаёт определённые неудобства при работе с текстом Закона, но к этому можно приспособиться. Например, из текста электронной версии Закона можно легко убрать те нормы, которые не нужны для работы, или в бумажном

варианте Закона — выделить фломастером текст, который нужен для использования.

Хуже другое. Создатели Закона объединили, сделали общими для всех видов образования ряд правовых норм Закона, которые в прежние времена регулировались по-разному — с учётом специфики каждого вида образования. Видимо, такое объединение было произведено в целях сокращения текста, и стало возможно только при ложной предпосылке, что все виды образования представляют собой слитную единую отрасль — образование, в которой образовательная деятельность может и должна осуществляться по единым правилам, независимо от вида образования. На самом же деле все виды образования — общее, профессиональное, дополнительное, профессиональное обучение — по своему назначению, задачам, организации, технологиям и прочим характеристикам настолько разные, что можно говорить о том, что каждая из них представляет независимую отрасль или, в крайнем случае, вполне самостоятельную подотрасль. Это определяет, что деятельность каждого вида образования требует своего правового регулирования, в полной мере учитывающего характеристики и особенности каждого вида образования.

В тексте Закона во многих случаях это не учтено, и этим объясняется наличие в нём целого ряда правовых норм, причём конкретных, которые призваны одновременно регулировать деятельность сразу всех или нескольких видов образования. Однако ничего хорошего от таких единых норм ждать не приходится.

Один из образчиков необоснованного и непродуманного объединения правовых норм для нескольких видов образования — статья 58 «Промежуточная аттестация». В этой статье рассматриваются такие понятия, как: «промежуточная аттестация», «академическая задолженность» и «условный перевод в следующий класс (курс)» и осуществляется правовое регулирование деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность, по вопросам, связанным с указанными понятиями. Законодательные нормы, помещённые в эту статью, требуют выполнения единых правил проведения промежуточной аттестации от всех организаций, осуществляющих образовательную деятельность, независимо от вида

образования, к которому они принадлежат. Также статья 58 вводит единые правила условного перевода в следующий класс или на следующий курс как учащихся общеобразовательных школ, так и студентов вузов, имеющих по результатам учебного года академическую задолженность.

Промежуточная аттестация учащихся

Федеральный Закон № 273-ФЗ (часть 1 статьи 58) устанавливает, что «освоение образовательной программы (за исключением образовательной программы дошкольного образования), в том числе отдельной части или всего объёма учебного предмета, курса, дисциплины (модуля) образовательной программы, сопровождается промежуточной аттестацией учащихся, проводимой в формах, определённых учебным планом, и в порядке, установленном образовательной организацией». По сути, здесь представлено определение понятия «промежуточная аттестация учащихся».

Из этого определения следует, что промежуточная аттестация — это процедура, которая должна сопровождать освоение всей образовательной программы, а также отдельной части или всего объёма предмета, курса, дисциплины. Но освоение всей образовательной программы, а также каждого из учебных предметов, входящих в него, как известно, сопровождается не только промежуточной аттестацией, но и текущим контролем знаний и итоговой аттестацией. В определении понятия «промежуточная аттестация» следовало бы указать, что это процедура представляет собой один из видов контроля успешности обучения, который должен осуществляться в определённые промежутки времени. Этот промежуток времени в общем, да и в профессиональном образовании — учебный год. Однако представленное в законе определение сформулировано настолько не конкретно и даже безлико,

что понять из его текста, что же всё-таки такое промежуточная аттестация, можно с большим трудом.

В дальнейшем тексте статьи 58 понятие «промежуточная аттестация учащихся» вообще сводится к проведению зачётов, экзаменов, которые там и называются промежуточной аттестацией.

Из текста части 1 статьи 58 вытекает, что промежуточная аттестация учащихся должна проводиться при освоении любой образовательной программы, закон освобождает только воспитанников детских садов. Однако известно, что при освоении большинства образовательных программ в дополнительном образовании или в системе профессионального обучения не требуется проводить промежуточную аттестацию учащихся, в том числе в виде зачётов и экзаменов по предметам, курсам, дисциплинам. Это явный недочёт Закона, который на практике, скорее всего, будет исправлен следующим образом: школы просто «не увидят» эту норму, а надзорные органы «не заметят», что эта норма игнорируется.

В общем образовании невозможно обойтись без промежуточной аттестации учащихся, а, следовательно, и невозможно отказаться от имеющихся в Законе правовых норм, регулирующих вопросы, связанные с промежуточной аттестацией. Но и в том виде, в каком эта аттестация представлена в Законе об образовании в РФ, в общем образовании она выполняться не может.

Промежуточная аттестация в вузах существенно отличается от промежуточной аттестации в школах: любая учебная дисциплина, либо её самостоятельная часть, отдельный модуль программы завершается контролем (зачётом или экзаменом), причём контроль этот осуществляется, как правило, дважды в год (в зимнюю и летнюю сессии), а иногда и чаще.

В школах промежуточная аттестация представляет собой подведение итогов обучения

каждого ученика за учебный год. Зачёт или экзамен после освоения части программы или учебного предмета при этом, как правило, не используются, а если и используются, то представляют собой не промежуточную аттестацию, а текущий контроль успешности обучения. Итоги освоения образовательной программы подводятся за год обучения (класс) по результатам текущего контроля, накапливаемых в течение всего учебного года, — собственно, это и есть промежуточная аттестация в школах.

Закон же запутывает для общеобразовательных школ ситуацию с промежуточной аттестацией: определяет, что аттестация по одному или нескольким учебным предметам, курсам, дисциплинам (модулям) образовательной программы — это и есть промежуточная аттестация. Ранее такое понятие как «аттестация по предмету» существовало не в законе, а лишь в обыденной речи педагогических, административных и других работников школ. Нередко от них приходилось слышать — аттестован или не аттестован ученик по предмету. Теперь аттестация по предмету стала законодательным термином, и ей (аттестации по предмету) официально присвоен статус промежуточной аттестации. Здесь явно перепутаны понятия «зачёт», «экзамен» и «аттестация по предмету» с понятием «промежуточная аттестация учащихся», но школам придётся использовать этот неправильный с научной точки зрения, но ставший законодательным, термин.

Анализ и обобщение практики использования термина «аттестация» как в образовании, так и в других отраслях даёт возможность выявить основную характерную черту аттестации, как контрольного действия, отличающую её от любых других контрольных процедур, призванных выявлять объём и степень освоенного учениками учебного материала. Там, где используется процедура, называемая аттестацией (будь то аттестация кадров, рабочих мест, продукции, аттестация

на воинское звание), следствием её проведения всегда становится официальное административно-распорядительное решение: издаётся приказ, распоряжение и (или) выдаётся официальный документ. Если работник прошёл аттестацию на соответствие должности, издаётся приказ о соответствии его деятельности и деловых качеств занимаемой должности; если аттестована продукция, издаётся об этом приказ и (или) выдаётся сертификат соответствия; если аттестовано рабочее место, то обязательно издаётся приказ об этом.

Промежуточная аттестация учащихся — не исключение из общего правила. Если этот вид контроля назвали аттестацией, пусть и промежуточной, то по её результатам должно быть официально принято административно-распорядительное решение. Как известно, такое решение в школах принимается только по результатам учебного года. При успешном освоении учеником программы учебного года в школе издаётся приказ о переводе в следующий класс (на следующий курс обучения и т.п.). Другими словами, к промежуточной аттестации учащихся школ можно отнести только контрольные мероприятия, связанные с подведением итогов за учебный год. Соответственно, все остальные виды внутришкольного контроля успешности обучения, по результатам которых не издаётся официальных распорядительных документов — экзамены, зачёты, контрольные работы, опросы, подведение итогов за четверть, полугодие и т.п., относятся к текущему контролю знаний. При этом и подведение итогов по предмету за учебный год можно считать лишь мероприятием, входящим в промежуточную аттестацию, но никак нельзя называть самой промежуточной аттестацией, ведь по результату годовой оценки, выставленной ученику по отдельному предмету, никакого административно-распорядительного акта не издаётся.

К сожалению, Закон не использует такую или какую-либо иную научную трактовку понятия «промежуточная аттестация» и как раз аттестацию по предмету называет промежуточной аттестацией. Вольное толкование в Законе об образовании в РФ этого термина (научно не обоснованное) существенно образом осложняет его понимание, прежде всего, учащимися, педагогами и руководящими работниками

общего образования. А это, в свою очередь, вносит определённую путаницу и в локальные нормативные акты школ и, соответственно, в практику осуществления промежуточных аттестаций, и в связанную с ними практику условных переводов.

Академическая задолженность

Промежуточную аттестацию ученик может пройти успешно или не пройти. Закон устанавливает, что «неудовлетворительные результаты промежуточной аттестации по одному или нескольким учебным предметам, курсам, дисциплинам (модулям) образовательной программы или непрохождение промежуточной аттестации при отсутствии уважительных причин признаются академической задолженностью» (часть 2 статьи 58).

Термин «академическая задолженность» в приложении к общему образованию действует сравнительно недавно. И слово «академия» и образованные от этого термины «академические свободы», «академические права», да и термин «академическая задолженность», а также соответствующие всем этим терминам понятия сформировались и использовались только в высшем образовании. В 1992 году прекративший ныне своё действие Закон РФ «Об образовании» распространил понятие «академическая задолженность» на сферу общего образования, причём использование этого термина не было вызвано тогда необходимостью, да и сейчас, в условиях действия нового законодательства об образовании, вполне можно было обойтись без него.

Нельзя сказать, что за годы действия старого закона этот термин совсем не прижился в общеобразовательных школах, но всё же для общего образования он не стал «своим»: им пользовались в основном при оформлении официальных документов, бумаг и работе

с ними. Почему не приняли полностью этот термин работники общего образования? Скорее всего потому, что этот термин пришёл в нашу лексику из далёкого прошлого и изначально он не был связан с обучением детей: словом «академия» именовалась созданная Платоном философская школа (380-е годы до н.э.), названная так потому, что располагалась в одноимённом саду близ города Афины, где осваивали философские премудрости отнюдь не дети.

Поэтому можно считать, что для общего образования этот термин — условный, не свойственный этому виду образования, но законодательно закреплённый и поэтому обязательный для использования.

Определение понятия «академическая задолженность», представленное в части 2 статьи 58, в целом сформулировано довольно чётко и понятно. Но всё же после его прочтения возникают вопросы. Прежде всего хочется выяснить: сколько нужно, выражаясь студенческим языком, «завалить» учебных предметов, чтобы такое освоение учебного материала считалось академической задолженностью? Ответ в Законе только такой: один или несколько. А несколько — это сколько? А если программа не освоена полностью или, говоря попросту, «хвосты» у школьника образовались по всем предметам за год обучения, то это есть академическая задолженность или что-то другое, из ряда вон выходящее? Прямых ответов на эти вопросы в тексте Закона нет. Но всё же из его текста можно сделать заключение, что академической задолженностью следует считать неудовлетворительные результаты промежуточной аттестации не только по одному и нескольким, но и по всем предметам, входящим в программу обучения курса, класса.

Следует обратить внимание, что непрохождение (слово-то какое выбрано Законом!) промежуточной аттестации по уважительной причине не признаётся академической задолженностью. Видимо, Закон относит термин «академическая задолженность» к терминам

ругательным и не хочет его использовать в отношении учащихся, которые не прошли промежуточную аттестацию по уважительной причине. Совершенно правильно, эти ученики заслуживают другого отношения, чем те, кто не прошёл аттестацию без веских на то причин. Однако Закон, сделав определённый реверанс в сторону тех учеников, которые не прошли промежуточную аттестацию по уважительной причине, далее не устанавливает для них ни льготный порядок ликвидации задолженности, ни каких-либо иных поблажек. Не определяет Закон также и то, какие конкретные причины «непрохождения» промежуточной аттестации относятся к уважительным, а какие — нет. Со всем этим, видимо, предстоит разбираться самим школам, причём, поскольку этот вопрос остался без законодательного регулирования, конфликтных ситуаций при его решении вряд ли удастся избежать.

Закон не учитывает особенности «непрохождения промежуточной аттестации по уважительной причине» в общем образовании, явно подразумевая под этим только неявку на экзамены, зачёты и т.п., которые проводятся в соответствии с учебным расписанием в рамках промежуточной аттестации. Поскольку в общем образовании промежуточная аттестация представляет собой подведение итогов обучения за год по результатам текущего контроля, где, как правило, не требуется непосредственное участие в этой процедуре ученика, то «непрохождение промежуточной аттестации по уважительной причине» есть не что иное, как признание того, что ученик не аттестован по предмету или предметам, как правило, из-за отсутствия необходимого количества оценок, выставляемых в ходе текущего контроля из-за длительного непосещения учебных занятий по болезни или какой-либо другой уважительной причине.

В части 3 статьи 58 есть правовая норма: «учащиеся обязаны ликвидировать академическую задолженность». Эта норма не может не нравиться: краткая, точная,

понятная, смысл её не вызывает отрицания, поскольку то, что в ней установлено, — само собой разумеющееся. Правда, возникает мысль, что эта само собой разумеющаяся норма не несёт какой-либо правовой нагрузки, и не очень-то нужна в Законе. Следует также обратить внимание, что данное строгое требование не относится к тем ученикам, кто оказался не аттестован по уважительной причине, поскольку наличие у них несданных предметов в соответствии с Законом не считается академической задолженностью.

Но задолженность, независимо от того, в результате каких обстоятельств она образовалась, — есть задолженность. В любом случае её следует ликвидировать, в том числе и тем, у кого она образовалась по уважительным причинам.

Условный перевод в следующий класс

Понятие «условный перевод» в своё время было придумано исключительно для общего образования. Законодательные правила условного перевода учащихся в следующий класс, действовавшие до вступления в силу нового Закона об образовании в РФ, были ориентированы на действие только в системе общего образования, и учитывали специфику этого вида образования. При этом старый закон допускал перевод ученика в следующий класс двойкой только по какому-либо одному предмету.

В соответствии с новым Федеральным законом «Об образовании в РФ» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ условный перевод — это перевод учащегося в следующий класс при наличии у него академической задолженности по одному или нескольким (и даже по всем) учебным предметам, курсам, дисциплинам (модулям) образовательной программы, а также тех, кто не был аттестован, имея на то уважительные причины.

«Учащиеся, не прошедшие промежуточной аттестации по уважительным причинам или имеющие академическую задолженность, переводятся в следующий класс или на следующий курс условно» (часть 8 статьи 58). Из данной нормы вытекает, что в следующий класс

должны быть переведены все ученики независимо от результатов освоения образовательной программы предыдущего учебного года. Те, кто успешно прошёл промежуточную аттестацию, переводятся в следующий класс безусловно, а те, у кого по результатам учебного года образовалась академическая задолженность, и те, кто не был аттестован по уважительным причинам, — условно.

Условно — это значит, что ученику идут навстречу, дают ему возможность продолжить обучение в следующем классе, несмотря на неуспешное освоение образовательной программы прошедшего учебного года, но при условии, что он, обучаясь в следующем классе, ликвидирует академическую задолженность.

А если учащийся и его родители (законные представители) точно знают, что запущенность столь велика, что выполнить это условие невозможно и что лучше сразу остаться на второй год и повторить программу обучения за предыдущий класс? Ничего этого сразу не получится! В части 8 статьи 58 Закон выдвигает требование, чтобы учащийся, имеющий по результатам учебного года одну и более (хоть по всем предметам) академическую задолженность, был обязательно переведён в следующий класс условно.

Так же как и в случае с промежуточной аттестацией: Закон в основу правила условного перевода в следующий класс учащихся, осваивающих общеобразовательные программы, положил опыт подобных переводов, принятый в системе высшего образования. А этот опыт, к сожалению, мало подходит, а точнее, совсем не подходит для общего образования.

В системе высшего образования наличие «хвостов» — академической задолженности по одному или нескольким предметам, как правило, не становится

препятствием для успешного освоения учебного материала на следующем курсе. Это связано с тем, что в вузах в абсолютном большинстве случаев учебные предметы, их самостоятельные части и учебные модули прошлого учебного года либо совсем не связаны с учебной программой текущего года обучения, либо они построены так, что можно успешно осваивать учебный материал, не освоив учебный курс предыдущего года обучения.

Другое дело — общее образование. Здесь большинство учебных предметов строятся по принципу обязательной последовательности, когда без знания предыдущего учебного материала невозможно освоить последующий учебный материал, то есть знания предыдущего года обучения являются базовыми (обязательными и необходимыми) для продолжения обучения в следующем учебном году.

Законом установлено, что учащийся, условно переведённый в следующий класс, обязан ликвидировать академическую задолженность. При этом ему предоставляется возможность ликвидировать задолженность (как говорится в Законе, пройти «промежуточную аттестацию») по каждому предмету с двух попыток в пределах календарного года, считая с момента образования задолженности. Первая попытка — сдача предмета преподавателю (учителю), ведущему данный предмет. Если попытка окажется неудачной, то при второй попытке задолжник обязан предстать перед комиссией, которая формируется школой. Конкретные сроки ликвидации задолженности для каждого ученика по каждому предмету устанавливает школа.

Алгоритм действий по ликвидации академической задолженности в школе, как уже отмечалось, в точности «срисован» с модели в системе высшего образования:

- условный перевод ученика в следующий класс при наличии у него академической задолженности;

- назначение образовательной организацией сроков ликвидации академической задолженности;

- первая попытка учащегося ликвидировать академическую задолженность, то есть сдача соответствующего зачёта, экзамена (или в другой форме контроля) учителю по каждому из предметов, по которым есть эта задолженность;

- при полной ликвидации академической задолженности — издание приказа о её ликвидации и безусловном переводе учащегося в следующий класс;

- в случае, если академическая задолженность с первой попытки не ликвидирована — назначение сроков второй попытки;

- вторая попытка учащегося ликвидировать академическую задолженность, то есть сдача соответствующего зачёта, экзамена (или в другой форме контроля) комиссии, состоящей из нескольких педагогов, по каждому из предметов, по которым эта задолженность осталась;

- при полной ликвидации академической задолженности — издание приказа о её ликвидации и безусловном переводе учащегося в следующий класс;

- при неудачной второй попытке ликвидировать академическую задолженность учащиеся «по усмотрению их родителей (законных представителей) остаются на повторное обучение, переводятся на обучение по адаптированным образовательным программам в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии либо на обучение по индивидуальному учебному плану» (часть 9 статьи 58).

Такая схема вполне подходит студентам высшего образования, поскольку она даёт им шанс продолжить обучение. Те студенты, кто не сумел воспользоваться этим шансом, будут просто отчислены за академическую неуспеваемость. В системе

общего образования отчисление по результатам учёбы запрещено. И учащиеся школ, переведённые в следующий класс условно, имеющие при этом двойки по нескольким предметам, вынуждены будут продолжать обучение в следующем классе и одновременно пытаться с двух раз сдать накопленные за прошлый учебный год «хвосты». При этом в очень многих случаях будет заранее известно и самим учащимся, и их родителям, и педагогам, и администрации школы, что эти попытки безнадежны. Так будут впустую расходоваться их общее время, силы и даже деньги, если, конечно, школа будет в точности соблюдать законодательные нормы.

Даже при старых правилах условного перевода многие школы старались не применять условный перевод (иногда сами, иногда по требованию вышестоящего руководства), поскольку каждый случай такого перевода снижал формальные показатели качества образования. Нередко школы действовали по схеме: «три ставим, два в уме» и переводили ученика в следующий класс не условно, а в обычном порядке. Это в определённой мере способствовало имиджу школы, позволяло ей занять более высокое место в соответствующем рейтинге школ, поскольку на бумаге повышались общие показатели качества образования. Но это совсем не решало проблем ученика, связанных с освоением учебного материала.

Новая система условного перевода и ликвидации академической задолженности, установленная Законом об образовании в РФ, не наде-

лена решать ни проблемы школы, связанные с реальным или мнимым качеством образования, ни проблемы ученика, связанные с трудностями в освоении образовательной программы.

«Образовательные учреждения обязаны создать условия учащимся для ликвидации этой задолженности и обеспечить контроль за своевременностью её ликвидации» — это норма старого закона об образовании, которая устанавливает пусть не прямо, а косвенно ответственность школы за результаты обучения и определяет, что школа должна занимать активную позицию в вопросе ликвидации академической задолженности учащихся (при её наличии). А это означает, что школа обязана помогать ученику успешно освоить учебный материал, по которому у него есть отставания в освоении образовательной программы, всячески содействовать ликвидации академической задолженности.

Новый закон всю ответственность за освоение учебного материала, по которому у школьника есть академическая задолженность, и за ликвидацию этой задолженности полностью перекладывает на самого ученика. Когда речь идёт о студентах, возможно, это так и должно быть (студенты — люди взрослые), но что годится студенту, то совершенно не подходит школьнику, у которого есть проблемы в освоении учебных предметов. **НО**

ЮРИСТ В ШКОЛЕ¹



Ольга Владимировна Амелина,
ассистент кафедры управления образовательными системами Московского педагогического государственного университета



Елена Леонидовна Болотова,
профессор кафедры управления образовательными системами МПГУ, доктор педагогических наук
e-mail: bolotova@mail.ru

Необходимость юриста в штате школы продиктована усложнением системы общественных и правовых отношений в сфере образования, увеличением количества документов правового характера, решением управленческих задач в рамках правового поля.

- юридическая помощь • юрисконсульт • правовое регулирование
- конфликтное посредничество

Должность юриста в штатном расписании

Динамика развития общественных отношений в современном общем образовании, обусловленная набирающей темп реструктуризацией образовательных учреждений, переходом на их рейтингование, увеличением объёма должностных обязанностей руководителей, интенсификацией взаимодействия между администрацией, родителями, педагогами и учащимися, требует чёткого разделения функционала между всеми участниками образовательной деятельности, интегрирования в школьную среду

представителей других социальных институтов. Появление сетевой формы реализации образовательных программ, активное развитие договорной деятельности в сфере образования, внедрение аутсорсинга и другие существенные перемены в жизнедеятельность современных школ убеждают в необходимости правового сопровождения их деятельности с помощью юристов.

Общеобразовательные школы, регулируемые до недавнего времени соответствующими Типовыми положениями, не могли

¹ Статья подготовлена с использованием материалов Справочной правовой системы «КонсультантПлюс».

себе позволить включать в штатное расписание должность юриста: эта должность допускалась только в образовательных учреждениях для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи². Всем остальным предлагалось пользоваться возможностями юридических служб, созданных при органах управления образованием. В современных условиях, когда осуществляется административная реформа, меняются системы контроля и надзора в сфере образования, расширяются полномочия администрации образовательных организаций, повышается роль локального регулирования образовательных отношений, развивается система защиты прав участников образовательного процесса, роль правового сопровождения основных процессов в школе становится более значимой.

При анализе деятельности руководителя школы очевидна необходимость юридической службы. Директор школы³ обязан руководствоваться нормативными правовыми актами, участвовать в разработке и реализации значительного количества локальных нормативных актов (программа развития школы, образовательная программа, учебный план, учебные программы дисциплин, годовой календарный учебный график, устав, правила внутреннего трудового распорядка, структура и штатное расписание, трудовые договоры работников, коллективный договор, положение о системе оплаты труда, публичный отчёт, различная финансовая документация, документы по охране труда и пожарной безопасности, документы для участия школы в закупках и т.д.). Он наделён нормотворческими полномочиями и поэтому должен владеть соответствующими навыками и умениями юридической техники.

Кроме того, руководитель школы обременён проблемами трудовых, образовательных, административных отношений, финансово-хозяйственной

² Постановление Правительства РФ от 31.07.1998 № 867 «Об утверждении Типового положения об образовательном учреждении для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи» // СПС КонсультантПлюс».

³ Приказ Минздравсоцразвития РФ от 26.08.2010 № 761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» // СПС «Консультант Плюс».

деятельности. У него порой не хватает времени качественно проводить правовую оценку той или иной ситуации, чтобы при составлении соответствующего локального нормативного акта грамотно применять процессуальные и иные нормы.

В правотворчестве есть принцип профессионализма, который предусматривает создание правовых норм специалистами, обладающими необходимыми познаниями и высокой квалификацией в регулируемых отраслях, владеющими нормотворческой техникой, т.е. правилами, приёмами и способами составления и оформления нормативных актов. Таким специалистом может быть школьный юрист. Заметим, что сам школьный юрист не обладает нормотворческими полномочиями, он лишь выполняет функцию консультанта-профессионала в области образовательного права, но, исходя из должностных обязанностей, разделяет ответственность с руководителем по правовым вопросам, в том числе выступая представителем школы в суде.

Правоприменение

Значительный объём правоприменения связан с государственно-общественным характером управления школой. Согласно статье 26 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее — Закон об образовании) вместе с руководителем школы управление осуществляют коллегиальные органы (педагогический совет, общее собрание (конференция) работников и учащихся. Решение управленческих задач в рамках правового поля — важнейшая задача руководителя школы. Ошибки в реализации этого принципа приводят к противостоянию участников образовательной деятельности, а их решение, к сожалению, иногда переносится в судебные инстанции.

Среди родительской общественности, готовой помогать администрации школы в реализации поставленных перед ней

задач, нередко можно встретить юристов, готовых оказать необходимую правовую поддержку. Однако практика показывает, что такая помощь, как правило, фрагментарна, кратковременна, не ориентирована на длительную профессиональную поддержку руководителя и специфична по кругу вопросов, которые должен знать юрист. Без системной юридической работы управление образовательной организацией весьма затруднено.

В правовом регулировании деятельности школы директору может помочь профессиональный юрист. Он не только знает материальное право, но и разбирается в особенностях судебных споров между участниками образовательного процесса. Он может выступить в качестве посредника досудебного решения того или иного спора, снизить остроту конфликта, разъяснив его участникам их права и обязанности.

Отношения по реализации права на образование, цель которых — освоение содержания образовательных программ, нередко сопровождаются разногласиями, спорными ситуациями, конфликтами. В большинстве случаев конфликт интересов возникает по поводу той или иной педагогической или аттестационной процедуры, поведения участников образовательного процесса, действий должностных лиц.

Урегулирование споров

В образовании сложилась система рассмотрения споров на разных этапах реализации права на образование. Основным элементом этой системы — различного рода комиссии по урегулированию споров между участниками образовательных отношений. Многие годы работа таких комиссий регулировалась только локальными нормативными актами школ; базовые положения о них указаны в статье 45 Закона об образовании.

Очевидно, что в работе конфликтных комиссий должны принимать участие специально подготовленные к урегулированию споров между участниками образовательного процесса

специалисты (медиаторы). Требования к таким специалистам указаны в Федеральном законе от 27.07.2010 № 193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)».

Медиация (конфликтное посредничество) — альтернативная процедура урегулирования споров с участием в качестве посредника независимого лица — медиатора. Она содействует развитию партнёрских деловых отношений, их гармонизации. Посредничество применяется к спорам, возникающим из гражданских правоотношений, в связи с предпринимательской и другой экономической деятельностью, а также спорам, возникающим в трудовых и семейных правоотношениях. Процедура посредничества не применяется к коллективным трудовым спорам, а также к спорам, затрагивающим права и законные интересы третьих лиц, не участвующих в процедуре медиации.

Посредничество возможно только в том случае, когда участники спора хотят его разрешить, сотрудничая в этой процедуре добровольно, равноправно, конфиденциально, а специалист, которого участники спора привлекли для решения конфликта — беспристрастный и независимый эксперт этой процедуры. Медиацию можно использовать в споре как до обращения в суд, так и после начала судебного разбирательства, в том числе по предложению судьи.

Немалую роль в ликвидации конфликтов играет юридическая служба школы. Используя правовые средства урегулирования споров, она защищает имущественные и неимущественные права и охраняемые законом интересы участников образовательного процесса. Посредником может быть независимое физическое лицо, привлекаемое сторонами в качестве посредника в урегулировании спора для содействия в выработке сторонами решения по существу спора. В качестве посредника в школе может выступать юрист.

Юрисконсульт

Среди лиц, объединяемых понятием «юрист», юрисконсульт занимает особое место. Большинство юристов работает юрисконсультами в государственных и частных организациях.

Юрисконсульт (лат. *juris-consultus*) — правовед, работник организации (юридического лица), обеспечивающий соблюдение законодательства как организацией, так и по отношению к организации других участников правоотношений; постоянный консультант организации по правовым вопросам, защитник интересов своей организации в судебных и других инстанциях.

В должностные обязанности юрисконсульта входит разработка или участие в разработке документов правового характера. Юрисконсульт осуществляет методическое руководство правовой работой в школе, оказывает правовую помощь её структурным подразделениям и общественным организациям в подготовке и оформлении различного рода правовых документов, обоснованных ответов при отклонении претензий, участвует в укреплении договорной, финансовой и трудовой дисциплины, обеспечении сохранности имущества, изучает, анализирует и обобщает результаты рассмотрения претензий, судебных и арбитражных дел, заключения и исполнении хозяйственных договоров, проведении правовой экспертизы, разработке условий коллективных договоров и отраслевых тарифных соглашений, рассмотрении дебиторской и кредиторской задолженности. Юрисконсульт оформляет материалы о привлечении работников к дисциплинарной и материальной ответственности, контролирует своевременность представления структурными подразделениями справок, расчётов, объяснений и других материалов для подготовки ответов на претензии, совместно с другими структурными подразделениями подготавливает предложения об изменении действующих или отмене утративших силу приказов и других локальных нормативных актов, участвует в систематизированном учёте и хранении действующих законодательных нормативных актов, отмечает изменения и дополнения, справочную документацию на основе современных информационных технологий и вычислительных средств. Юрист также подготавливает заключения по правовым вопросам, проектам нормативных актов, ин-

формирует работников об изменениях в действующем законодательстве, знакомит должностных лиц с нормативными правовыми актами, консультирует работников по организационно-правовым и другим юридическим вопросам, оформляет документы и акты имущественно-правового характера.

Юрисконсульт должен знать законодательные акты, регламентирующие производственно-хозяйственную и финансовую деятельность школы; нормативные правовые акты, методические и нормативные материалы по правовой деятельности; гражданское, трудовое, финансовое, административное право, налоговое и экологическое законодательство; порядок ведения учёта и составления отчётности о хозяйственно-финансовой деятельности школы; порядок заключения и оформления хозяйственных, коллективных договоров, тарифных соглашений; порядок систематизации, учёта и ведения правовой документации с использованием современных информационных технологий; основы экономики, организации труда и управления; средства вычислительной техники, коммуникаций и связи; правила и нормы охраны труда.

Юрисконсульт — доверенное лицо руководителя. Юрист, как правило, владеет огромной, иногда конфиденциальной информацией как о самой школе, так и обо всех действиях руководителя. К юристу может обратиться любой сотрудник, ученик или его родители, и от того, как поведёт себя юрисконсульт, насколько тактично преподнесёт информацию обратившемуся, может зависеть дальнейший исход конфликта. Личность юриста, его морально-этические качества имеют особое значение при выполнении функций школьного юрисконсульта.

И конечно, хорошо, если юрисконсульт имеет дополнительное педагогическое или психолого-педагогическое образование, знает особенности образовательной деятельности, специфику образовательного процесса в системе общего образования. **НО**

ПРАВА УЧАЩИХСЯ И ВОЗМОЖНОСТИ их реализации в сельских школах

Ольга Евгеньевна Рудакова,

заместитель начальника Департамента образования
Надымского района Ямало-Ненецкого автономного округа

Татьяна Всеволодовна Абанкина,

директор Центра государственного сектора экономики, профессор
Института образования Национального исследовательского университета
«Высшая школа экономики», кандидат экономических наук
e-mail: tv-aba@ya.ru

Концепцией долгосрочного социально-экономического развития России на период до 2020 года обозначено, что развитие системы общего образования предусматривает индивидуализацию, ориентацию на практические навыки и фундаментальные умения, предоставление возможностей всем учащимся старших классов осваивать индивидуальные образовательные программы, в том числе профильное обучение и профессиональную подготовку.

- индивидуализация обучения • профильные классы • курсы по выбору
- модель сетевого взаимодействия

Средством дифференциации и индивидуализации обучения в настоящее время выступает профильное обучение, более полно учитывающее интересы, склонности и способности учащихся. Интересны данные, приведённые Всероссийским центром изучения общественного мнения: 90% старшеклассников считают, что обучение в школе не позволяет им развивать и реализовать свои способности, 85% утверждают, что школа не даёт реальных ориентиров для жизненного определения, а 90% говорят, что в школе они не получают возможности для профессиональной ориентации.

При этом наибольшую неудовлетворённость у опрашиваемых

вызывает отсутствие права выбора учебных предметов и преподавателей. Значит, профильные классы не в полной мере обеспечивают индивидуализацию обучения?

Удельный вес учащихся в профильных классах старшей ступени в городах составляет 53–70%, в посёлках городского типа и сёлах — 40–45% (по данным всероссийских опросов руководителей учреждений общего образования). Охват учащихся сельских школ профильным обучением низкий, а жизненные претензии этих школьников высоки.

В Надымском районе

Надымский район — единственный муниципалитет в Ямало-Ненецком автономном округе, который представлен большим

административным центром — городом Навымом и разбросанными на достаточно большом расстоянии от него посёлками и селами. Остаётся проблемной зоной организация профильного обучения, поиск путей получения детьми из сельской местности качественного профильного образования в соответствии с их профессиональными интересами и установками. В этом районе 7 сельских школ, 103 девятиклассника, из них 68% планируют продолжить обучение в десятом классе своей школы; 65% — хотят поступать после 11-го класса в вузы. Каждый имеет право выбирать профиль (направление) обучения: гуманитарное выбрали 16,3%, художественно-эстетическое — 14,1%, социально-экономическое — 13,8%, оборонно-спортивное — 12,4%, физико-математическое — 11,8%.

Закрепление новых образовательных ценностей и стандартов в области образовательного законодательства, а также права на получение вариативного образования требует от современной школы усиления дифференциации и индивидуализации образовательного процесса, создания индивидуализированных программ и графиков обучения с учётом индивидуальных, личностных особенностей и способностей учащихся.

На протяжении семи лет каждая школа района изучает и оценивает потенциальные профессиональные возможности учащихся с помощью компьютерной диагностики «Профориентатор» с тестовым и анкетным методами. Программа строит круговую диаграмму с девятью лучами, каждый из которых показывает, насколько испытуемому подходит тот или иной профиль обучения. Результаты подтверждают разнообразие возможных профилей (направлений) обучения: творческий (22,3%), естественно-научный (18,7%), естественно-технологический (13,3%), информационно-технологический (9,5%), финансово-экономический (9,4%), лингвистический (8,8%) и т.д.

Однородности в образовательном запросе нет и быть не может. Результаты исследования подтверждают необходимость нескольких профилей обучения в каждой сельской школе. Но как их организовать в условиях сельской школы в рамках действующего нормативно-

подушевого финансирования и имеющегося ресурсного обеспечения?»

Индивидуальный учебный план

Известно, что на практике количество предоставляемых профилей (как и возможности обучения по индивидуальным учебным планам) ограничено прежде всего ресурсными возможностями школ, в том числе количеством класс-комплектов в параллели 10–11-х классов и отсутствием близко расположенных других общеобразовательных организаций.

В субъектах РФ есть опыт построения образовательного процесса на основе индивидуальных учебных планов, но это удаётся чаще всего в больших городских школах на параллелях с тремя и более классами (то есть численностью более 75 человек). Что же делать отдалённой сельской школе, где классы сформированы по одному в параллели (6–15 человек)? Эта проблема ещё усложняется, если территория относится к труднодоступным и отдалённым местностям.

Сегодня каждая школа пытается удовлетворить постоянно растущие потребности при ограниченных ресурсах. Под ресурсами образовательной системы понимаем источники, позволяющие достичь поставленной цели (например, перейти на обучение по индивидуальным учебным планам).

Образовательные запросы девятиклассников и их семей требуют создания малых групп и индивидуальных планов, что финансово крайне затруднено в пределах бюджета, но, несмотря на все проблемы, старшеклассники сельских школ имеют право на качественное образование, в том числе и на профильном уровне.

Школа оценивает и соотносит свои внутренние и необходимые ресурсы: кадровые,

финансовые, материально-технические, психолого-педагогические, информационно-образовательные и учебно-методические условия работы по основной образовательной программе школы (в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом среднего (полного) общего образования). Например, кадровые условия включают укомплектованность школы, уровень квалификации и непрерывность профессионального развития педагогических, руководящих и других работников. Достаточно высоки требования к проектной, учебно-исследовательской деятельности, необходимы специально созданные зоны для наблюдений и экспериментов, что входит в материально-техническое оснащение образовательного процесса.

Эффективная организация обучения по индивидуальным учебным планам требует особого ресурсного обеспечения. Разработана экспертная карта, проведён внутренний анализ готовности сельских школ района к работе по индивидуальным учебным планам. По данным анализа, значение уровня готовности находится в диапазоне от 55% до 77%. Основная проблема видится в недостаточном кадровом и материально-техническом обеспечении. В то же время уровень готовности крупных городских школ составляет в среднем 85%, что даёт больше возможностей для обучения по индивидуальным учебным планам.

Анализ готовности школы к работе по индивидуальным учебным планам учащихся сельских школ позволяет выявить «сильные» и «слабые» позиции школы и даёт возможность определить ключевые направления для включения в программу развития.

Следующий этап изучения школой внутренних ресурсов — анализ имеющихся образовательных ресурсов. В городских школах с несколькими классами в параллели учащимся предоставляется больше вариантов выбора профильных и элективных учебных предметов. Отметим, что до настоящего вре-

мени больше половины сельских школ не реализовали программы на профильном уровне, значит, отсутствуют опыт преподавания, учебный фонд. В свою очередь, 84% школ района ведут профильное обучение: есть опыт преподавания 14 предметов на профильном уровне.

В сельской школе в среднем для ученика предлагаются от 4 до 10 курсов, из которых нужно выбрать как минимум 4, что требует федеральный базисный учебный план, а ещё нужно сформировать группу из 15 человек. Есть ли при этом у школьника выбор?

Сетевые механизмы

Сельские школы ограничены в кадровом, учебно-методическом и финансовом обеспечении, однако в целом по району насчитывается 284 разнообразных курса, по которым работают школы. Сельские школы при их ограниченности в ресурсах испытывают значительно большую потребность в развитии сетевого взаимодействия, чем школы города, и остаются замкнутыми «внутри себя» уже нет возможности. Именно ограниченность ресурсов требует систематического поиска дополнительных источников, необходимых для эффективного функционирования и позволяющих удовлетворять возникающие потребности.

Преодолеть ресурсные ограничения можно лишь на пути развития сетевых механизмов, необходимо привлекать внешние ресурсы, в том числе муниципальной системы образования.

Исследователи в области организации обучения в сельских школах считают, что необходимо объединять материально-технические, кадровые и другие ресурсы как в связи с дефицитом финансирования, так и возможностью организации тесного внутриведомственного и межведомственного взаимодействия, направленного на достижение более высокого качества образования.

Как можно использовать ресурсный потенциал муниципальной системы образования для работы по индивидуальным учебным планам учащихся сельских школ? Именно в тех случаях, когда ресурсы школы недостаточны для высокого качества образования, должна быть использована сетевая форма реализации образовательных программ. Необходимо совместно выполнить действия, которые позволят перекрыть внутренний дефицит сельской школы ресурсами школ района за счёт сетевого взаимодействия.

1 шаг. *Определение уровня готовности школ района к реализации индивидуальных учебных планов, в том числе анализ образовательных ресурсов.*

Анализ ресурсного обеспечения школ выстраивается на основе анализа выполнения требований к реализации основной образовательной программы (согласно ФГОС старшей школы).

Для определения имеющейся базы образовательных ресурсов формируется реестр реализуемых профильных предметов и курсов по выбору в школах района.

Сформированный реестр курсов по выбору наглядно может быть представлен в муниципальной карте распределения образовательных ресурсов. Карта даёт возможность визуально отобразить распределение среди школ курсов по выбору по каждой конкретной предметной области.

2 шаг. *Формирование индивидуальных учебных планов учащимися и их родителями.*

Индивидуальный учебный план формируется учащимся совместно с родителями с учётом анкетирования и профдиагностики. Этапы формирования плана разработаны и представлены многочисленным опытом школ России. Также можно использовать специально разработанную программу, позволяющую в автоматизированном виде составлять учебный план. Так как курсов, предлагаемых сельской школой, недостаточно, учащимся предлагается выбирать курсы, по которым работают в других школах района.

3 шаг. *Определение потенциальных ресурсов муниципальной системы образования для реализации индивидуальных учебных планов учащихся сельских школ.*

Ресурсы муниципальной системы образования, которые могут быть использованы для реализации индивидуальных учебных планов учащихся сельских школ, определяются с помощью сравнительных таблиц.

Через данные в столбцах «Школы района, в которых реализуется предмет на профильном уровне/курсы по выбору

Таблица 1

Реестр профильных предметов в школе

Наименование профиля	Профильные предметы	Наименование школы

Таблица 2

Реестр курсов по выбору (форма)

№	Предметная область	Наименование курса по выбору	Кол-во часов в неделю	Наименование МОО

Таблица 3

Внутренние и внешние образовательные ресурсы для реализации профильных учебных предметов (форма)

Наименование школы	Наименование учебного предмета	Число учащихся, выбравших учебный предмет	Наличие опыта в школе (да/нет)	Школы района, в которых реализуется предмет на профильном уровне

Таблица 4

Внутренние и внешние образовательные ресурсы для реализации курсов по выбору (форма)

Наименование школы	Предметная область	Число учащихся, выбравших предметную область	Наличие в школе курсов по выбору по предметной области(да/нет)	Школы района, в которых реализуются курсы по выбору по предметной области

по предметной области» получаем информацию о внешних образовательных ресурсах муниципальной системы образования, которые могут быть использованы для реализации индивидуальных учебных планов, а также определены дефициты муниципалитета в целом и направления развития системы образования в обеспечении образовательными ресурсами.

4 шаг. Построение взаимосвязей между школами, определение возможных моделей реализации индивидуальных учебных планов учащихся сельских школ.

Сформированные индивидуальные учебные планы учащихся сельских школ необходимо обобщить на уровне конкретной организации и муниципальной системы образования в целом. С помощью сводных таблиц схематично выстраиваем получаемые взаимосвязи между сельскими школами и школами района для реализации индивидуальных учебных планов школьников.

Построение схем взаимодействия возможно в различных программах для выстраивания графов (например, «Графоанализатор»).

Таблица 5

Выбор учащимися сельских школ профильных предметов (форма)

Наименование профильного предмета	Наименования школ, реализующих предмет на профильном уровне	Число учащихся сельских школ, выбравших профильный предмет						Итого
		Наименование школ						

Таблица 6

Выбор учащимися сельских школ курсов по выбору (форма)

Наименование школы, реализующей курс по выбору	Наименование курса по выбору	Число учащихся сельских школ, выбравших курс по выбору						Итого
		Наименование школ						

Наибольший объём работы приходится на построение взаимосвязей школ для реализации курсов по выбору.

Модели

Полученную модель взаимодействия школ для реализации курсов по выбору необходимо оценить по следующим параметрам: количество участвующих школ; количество взаимосвязей для реализации всех выбранных курсов; количество связей на одну школу; количество и доля выбранных курсов; доля выбранных курсов в общем числе образовательных ресурсов муниципальной системы образования; количество и доля курсов с наполняемостью 1–3 человека; максимальное количество связей.

Можно проводить дополнительную работу по оптимизации запроса учащихся сельских школ курсов по выбору для уменьшения количества курсов с одноимённым названием и увеличением количества человек в группе. В данном случае построенную модель взаимодействия необходимо также оценить по вышеприведённым параметрам и выбрать из двух полученных оптимальную модель реализации индивидуальных учебных планов учащихся сельских школ, требующую привлечения внешних ресурсов в меньшем объёме.

Для каждой сельской школы определяем модель реализации индивидуальных учебных планов учащихся:

- 1 этап — модель реализации выбора профильных предметов;
- 2 этап — модель реализации курсов по выбору;
- 3 этап — общая модель (модель реализации образовательных запросов школьников).

Модели реализации выбора профильных предметов и курсов по выбору определяются с учётом следующих параметров: число учащихся в классе; количество выбранных предметов для изучения на профильном уровне; количество возможных групп учащихся; коли-

чество взаимосвязей с другими образовательными организациями; транспортная доступность; наличие выхода в Интернет; обеспеченность компьютерным оборудованием; уровень ИК-компетентности педагогов.

При анализе полученных данных определяем возможную модель реализации профильных предметов и курсов по выбору. Определение строится с учётом классификации моделей, представленной в концепции профильного обучения и дополнительными методическими рекомендациями с учётом использования дистанционных образовательных технологий¹.

Проведя все действия по приведённому алгоритму, в районе определили, что при взаимодействии между всеми школами района на сельские школы приходится от 1 до 16 взаимосвязей. В сетевом взаимодействии требуется участие 79% школ района. Ресурсов муниципальной системы образования достаточно для реализации образовательных запросов учащихся сельских школ.

Механизм определения возможных моделей реализации индивидуальных учебных планов учащихся сельских школ позволил установить, что в школах, имеющих автотранспортное сообщение с г. Надымом, возможна комбинированная модель, в школах, где сообщение только вертолётное — модель сетевого взаимодействия. В зависимости от образовательных запросов учащихся сельских школ и их семей возможная модель реализации индивидуальных учебных планов может ежегодно меняться. **НО**

¹ Письмо Министерства образования и науки РФ от 4 марта 2010 г. № 03-412 «О методических рекомендациях по вопросам организации профильного обучения».

Консультации

Консультант **Лорине Мовсесовна Оганезова**,
методист ГБОУ ДПО РО РИПКиППРО,
специалист по подготовке экспертов по аттестации
педагогических работников, г. Ростов-на-Дону

Аттестация педагогических работников

С 2014/15 учебного года процедура аттестации проходит в условиях реализации Федерального закона от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», нового приказа Министерства образования и науки РФ от 7 апреля 2014 г. № 276 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность» и профессионального стандарта педагога, утверждённого приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н. На что хотелось бы обратить внимание?

? Скажите, пожалуйста, возможно ли получить первую категорию с дипломом бакалавра?

Да, можно, важно показать уровень сформированности профессиональных компетенций в соответствии с заявленной категорией в ходе оценочной деятельности эксперта. В соответствии с пунктом 24 приказа № 276 аттестация педагогических работников проводится в целях установления квалификационной категории по их желанию. По результатам аттестации педагогическим работникам устанавливается первая или высшая квалификационная категория. Квалификационная категория устанавливается сроком на 5 лет.

Срок действия квалификационной категории продлению не подлежит.

Ограничения по поводу квалификации по диплому не предусмотрены. В соответствии с приказом образовательной организации педагогический работник принят на работу и осуществляет педагогическую деятельность.

? Может ли отсутствие курсовой подготовки по повышению квалификации в межаттестационный период являться причиной отказа в аттестации на заявленную категорию?

Нет, причиной отказа не может быть, однако в требованиях и федерального и региональных Порядков проведе-

ния аттестации заявлено, что аттестуемый демонстрирует показатели по таким критериям, как:

- достижения учащимися положительной динамики результатов освоения образовательных программ по итогам мониторингов, проводимых организацией;
- достижения учащимися положительных результатов освоения образовательных программ по итогам мониторинга системы образования, проводимого в порядке, установленном постановлением Правительства Российской Федерации от 5 августа 2013 г. № 662;
- выявление и развитие способностей учащихся к научной (интеллектуальной), творческой,

физкультурно-спортивной деятельности, а также их участие в олимпиадах, конкурсах, фестивалях, соревнованиях;

- личный вклад в повышение качества образования, совершенствование методов обучения и воспитания, и продуктивного использования новых образовательных технологий, транслирование в педагогических коллективах опыта практических результатов своей профессиональной деятельности, в том числе экспериментальной и инновационной;

- активное участие в работе методических объединений педагогических работников организаций, в разработке программно-методического сопровождения образовательного процесса, профессиональных конкурсах.

Детализируя эти критерии, хочется отметить, что показатели и индикаторы соответствия в ходе экспертных процедур должны стать подтверждением, что аттестуемый:

- способен выбирать технологии и методики в соответствии с возрастными и проявляющимися физиологическими особенностями учащихся;

- владеет современными образовательными технологиями, технологиями диагностики и корректировки;

- может построить оптимальную модель обучения, совершенствуя методы обучения и воспитания;

- понимает перспективы ФГОС, реализует деятельностный подход на уроке;

- комплексно ставит задачи... и т.д.;

- формирует у учащихся новые образовательные результаты и практики;

- совокупность используемых технологий и методик обеспечивает эффективную и продуктивную деятельность педагога;

- в осуществлении профессиональной деятельности педагога наблюдается стремление включиться в инновационную и исследовательскую деятельность.

В качестве подтверждения готовности учителя в условиях таких требований продуктивно реализовать свою деятельность важны курсы повышения квалификации либо серьёзная программа индивидуальной образовательной траектории самообразования, саморазвития (конференции, вебинары, семинары, участие в сетевых сообществах и т.д.). Кроме того, не забывайте, что по Закону «Об образовании в РФ» педагог имеет право повышать квалификацию каждые три года. Кроме того, он несёт ответственность за своё непрерывное профессиональное образование, и региональный орган, проводящий аттестацию, вправе удостовериться в этом. Однако, если аттестуемый по объективным причинам не прошёл курсы повышения квалификации, он может подтвердить справкой из учреждения дополнительного профессионального образования своё предстоящее повышение квалификации в соответствии с планом данного учреждения, если это не противоречит установленным порядкам учреждения дополнительного профессионального образования.

КОНСУЛЬТАЦИИ

Здравствуете! Скажите, пожалуйста, обязательно ли для получения высшей категории участия в международных конкурсах и олимпиадах, которые указаны в шаблоне портфолио?

Требование, указанное в федеральном Порядке, предъявляемое к высшей квалификационной категории:

«...выявление и развитие способностей обучающихся к научной (интеллектуальной), творческой, физкультурно-спортивной деятельности, а также их участия в олимпиадах, конкурсах, фестивалях, соревнованиях; уровень этих мероприятий определяет каждый субъект РФ самостоятельно. Однако воспринимать это нужно не категорично, что если нет, то нет и высшей. Если это требование в вашем региональном портфолио указано и баллировано, а у вас по реализуемой программе нет возможных условий участия в конкурсах и олимпиадах международного уровня, то вам следует эти баллы компенсировать иными достижениями.

Я предлагаю в предаттестационный период проводить работу по достижению показателей по этому критерию в следующих направлениях:

Выявление способностей к научной (интеллектуальной) деятельности:

1. Наличие у педагогического работника специальной программы выявления и развития способностей учащихся в виде:

- таблицы с фиксацией списка учащихся (всего класса или требующих специального

подхода для развития) и показателей, по которым производится систематическое отслеживание;

- плана-графика проведения диагностических процедур и мероприятий развивающего характера в рамках учебной или воспитательной программы;
- учебно-методического комплекта с банком диагностических методик.

2. Систематическое отслеживание и фиксация динамики развития способностей:

- отбирает и при самоанализе называет научно обоснованные показатели проявления способностей к научной деятельности (выбор учебных заданий исследовательского характера, участие в исследовательских проектах, склонность к самостоятельным исследованиям);
- целенаправленно отбирает и при самоанализе называет методы и методики выявления способностей;
- наблюдает в естественных условиях образовательного процесса за эмоциональным проявлением отношения при выполнении и выборе заданий;
- создаёт специальные ситуаций выбора видов деятельности разного содержания, сложности, проблемности, уровня самостоятельности и познавательной деятельности;
- анализирует качество выполнения творческих заданий;
- проводит опросы (учащихся, учителей, родителей), анкетирование; тестирование посредством заданий на предметном материале и психологических методик; рейтинги достижений, удовлетворённости результатами, своей деятельностью, развитием; гото-

вит сравнительные диаграммы, характеристики.

Развитие творческих способностей:

- создание среды для проявления и развития способностей: элективные модули по предмету, поисковые и исследовательские проекты, опыты и эксперименты, творческие мастерские, развивающие тренинги, конкурсы, олимпиады, конференции и т.п.

Организация дополнительных образовательных услуг:

Вовлечение в работу детских творческих объединений при учреждениях дополнительного образования и школ при кафедрах вузов.

Конкретный личный вклад: стимулирование и поощрение, руководство, консультации, рекомендации, поддержка (наставничество, тьюторство, коучинг).

Продуктивность деятельности учащихся:

Наличие ученических научных работ, изобретений, рефератов, публикаций.

Наличие высоких достижений учащихся (первые и призовые места) в интеллектуальных и тематических познавательных конкурсах и фестивалях регионального, всероссийского, международного уровня. Свидетельства продуктивности: наличие сертификатов в ученическом портфолио; названия и тема, место создания, презентации, издания. Вид поощрения (награды) и оценки.

Выявление: способность к догадке при решении не-

стандартных, проблемных учебных задач, гибкость и критичность мышления, добровольный выбор творческих заданий, участие в творческих проектах, в создании творческих продуктов (изобразительных, технических, литературных и т.п.). Наличие творческих продуктов в портфолио, виды презентации их в социуме (выставки, конкурсы, публикации).

Развитие: создание среды для проявления творческих способностей (личный вклад учителя в её создание), в том числе в интернет-сети.

Наличие участия и достижений учащихся в предметных олимпиадах, в том числе дистанционных: регионального, федерального уровня.

Перечень победителей, виды и тематика мероприятий, место и уровень проведения. Наличие свидетельств в портфолио ученика.

Личное участие педагога в стимулировании, подготовке, поддержке участников конкурсов, фестивалей, в их организации или экспертизе.

? В этом году подошёл срок моей аттестации. У меня такой вопрос: должна ли я отвечать на вопросы по знанию нормативно-правовой базы, теоретических и практических основ профессиональной деятельности, если награждена грамотой Министерства образования РФ?

По положению отраслевые награды и звания не влияют на порядок аттестации. Вы их заслуженно получили за определённые профессиональные или личностные достижения,

но никак не за соответствие требованиям, предъявляемым к квалификационным категориям.

? Меня интересует такой вопрос: преподавать вуза, кандидат наук, доцент кафедры лингвистики, работающий в гимназии первый год, когда имеет право аттестоваться на категорию? Сейчас этот преподаватель, работающий на полную ставку, преподающий в старших классах, не имеет ничего, и оплата его труда соответствует минимуму. Имеет ли он право подать заявление на 1-ю категорию?

Да, имеет право, подача заявления на первую квалификационную категорию не имеет ограничений по стажу работы, однако необходимо представить все индикаторы, подтверждающие соответствие результатов своей педагогической деятельности за год требованиям, предъявляемым к первой квалификационной категории.

? Я преподаю второй год после окончания университета. Когда мне можно подавать заявку на категорию? И можно ли сразу подавать заявление на высшую категорию?

Основное ограничение для получения высшей квалификационной категории — наличие установленной первой квалификационной категории и стаж работы не менее двух лет после её установления. Впервые можно получить только первую квалификационную категорию без ограничений по стажу работы, однако

целесообразно иметь стаж работы для систематизации и подготовки показателей деятельности, подтверждающие соответствие требованиям, предъявляемым к первой категории.

? Вышла на работу после декрета, у меня в этом году заканчивается категория. Когда мне можно будет защищать категорию?

Ограничений по прохождению аттестации беременными женщинами, женщинами, находящимися в отпуске по беременности и родам, в отпуске по уходу за ребёнком для установления соответствия уровня квалификации требованиям, предъявляемым к первой или высшей квалификационным категориям, не предусмотрено. Прохождение такой аттестации в указанные периоды зависит от желания самих педагогических работников.

? Мне 55 лет, заканчивается срок аттестации, могу ли я не подтверждать категорию? Сохранится ли категория и оплата после истечения срока? У меня высшая квалификационная категория.

Право аттестоваться или нет на квалификационную категорию исключительно принадлежит вам, коллега. Но если вы не подадите заявление на категорию в положенный вашим региональным регламентом

КОНСУЛЬТАЦИИ

срок и потеряете категорию, вам оплата будет производиться без учёта категории. Но новый порядок аттестации расширил ваше правовое поле — согласно пункту 31 Порядка истечение срока действия высшей квалификационной категории не ограничивает право педагогического работника впоследствии обратиться в аттестационную комиссию с заявлением о проведении его аттестации в целях установления высшей квалификационной категории по той же должности. Я бы советовала вам аттестоваться.

? Здравствуйте, я педагог из Карелии. У нас введена новая балльная система аттестации, любое мероприятие — балл, накопление их (+справки) ведёт к 1-й или высшей категории. Правомерно ли это?

Субъект РФ принимает положение об аттестации, регламентирующее порядок проведения и предоставления этой услуги на основе приказа Министерства образования и науки РФ от 7 апреля 2014 г. № 276 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность», и правомерно в качестве приложения предложить свои разработанные критерии для оценки уровня квалификации педработников. **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 для 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 в целях подтверждения соответствия педагогических работников занимаемым ими должностям на основе оценки их профессиональной деятельности и по же-

ланию педагогических работников (за исключением педагогических работников из числа профессорско-преподавательского состава) для установления квалификационной категории.

Аттестация педагогических работников для подтверждения соответствия педагогических работников занимаемым ими должностям осуществляется один раз в пять лет на основе оценки их профессиональной деятельности аттестационными комиссиями, самостоятельно формируемыми организациями, осуществляющими образовательную деятельность.

Аттестация для установления квалификационной категории педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность и находящихся в ведении федеральных органов исполнительной власти, осуществляется аттестационными комиссиями, формируемыми федеральными органами исполнительной власти, в ведении которых эти организации находятся, а в отношении педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность и находящихся в ведении субъекта РФ, педагогических работников му-

ниципальных и частных организаций, осуществляющих образовательную деятельность, проведение данной аттестации осуществляется аттестационными комиссиями, формируемыми уполномоченными органами государственной власти субъектов РФ. Порядок аттестации педагогических работников 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 покинуть страну и переехать в Саратов к родственникам. Подскажите: если мне удастся здесь устроиться также воспитателем в детский сад, мне продолжат учитывать 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 в Российской Федерации 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»;

— 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 г. № 781 (в редакции постановления Правительства РФ от 26 мая 2009 года № 449);

— 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 г. № 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 работаю 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) в целях 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 в целях установления квалификационной категории

КОНСУЛЬТАЦИИ

по должности «педагог дополнительного образования».

? Я закончила Академию образования в 2014 году, а до этого закончила педагогический колледж. Какая квалификационная категория должна быть установлена мне 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 имеющаяся 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 учеников в классе при колони строгого режима?

Приказом Минюста РФ от 21.11.2005 № 223 «Об организации получения осужденными основного общего и среднего (полного) общего образования в вечерней (сменной) общеобразовательной школе воспитательной колонии уголовно-исполнительной системы» утверждено Положение об организации получения осужденными 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 осужденных, 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 дея-

тельность 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 статьями 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 в целях 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 в Российской Федерации считается исключительно трудовая книжка образца, утверждённого указанным постановлением, или постановлением Совмина СССР от 06.09.73 № 656, или постановлением

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 государ-

КОНСУЛЬТАЦИИ

ства, ему должна быть 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**

? Я работаю учителем начальных классов. Директор школы без объяснения причин заблокировала доступ к электронному классному журналу других моих коллег, оставив для заполнения в Сити-городе мне выход только на мою страницу, на мой класс. Теперь я и мои коллеги лишены возможности зайти на страницу друг к другу, а также посмотреть успеваемость наших выпускников в 5 классе. Мы предполагаем, она опасается того, что мы можем зайти и на её страницу и посмотреть своевременность заполнения журнала и оценок. Правомерно ли это? И какой регламентирующий документ даёт ей такое право? Является ли это нарушением наших прав?
Е.Ф.

Консультант **Елена Леонидовна Болотова**, профессор кафедры управления образовательными системами ФПКипПРО МПГУ, академик МАНПО, доктор педагогических наук

Всё зависит от того, каким образом оформлено положение об электронном обороте документов и кто работает с электронным журналом в вашей школе. Директор не может единолично изменять такие правила, так как согласно ч. 3 ст. 30 ФЗ «Об образовании в РФ» при принятии локальных нормативных актов, затрагивающих права учащихся и работников образовательной организации, учитывается мнение советов учащихся, советов родителей, представительных органов учащихся, представительных органов работников.

? У нас в сельской местности тарификация педагогических работников школ производится два раза в год, т.е. после каждого учебного полугодия. Скажите, пожалуйста, уменьшится ли класс-комплект, если количество учащихся в течение полугодия снизится?
А.К.

Однозначных пояснений о том, что собой представляет класс-комплект законодательство не содержит. По нормативам Росстата можно определить, что к понятию класс-комплект отнесён класс наполняемостью менее 25 человек (городские школы) и менее 14 человек

(сельские школы) (см. приказ Росстата от 27.08.2012 № 466 «Об утверждении статистического инструментария для организации Министерством образования и науки Российской Федерации федерального статистического наблюдения за деятельностью образовательных учреждений»). Согласно Типовому положению об общеобразовательном учреждении (п. 78), утверждённым Постановлением Правительства РФ от 19.03.01 г. № 196 предусмотрено, что количество и наполняемость классов общеобразовательного учреждения (включая малокомплектное), расположенного в сельской местности, определяются исходя из потребностей населения (п. 27).

? **Подскажите, что мне делать и куда обратиться, если учитель невзлюбил моих детей и намеренно занижает им оценки? Сегодня мой младший сын пришёл домой в слезах, потому что математичка поставила ему по контрольной «двойку», несмотря на то, что он решил два варианта и исправлений в работе не было. А ранее моему старшему сыну тоже вlepила двойку за контрольную работу. Когда ребёнок спросил разрешения посмотреть свои ошибки, она ответила ему, что не проверяла его работу, а просто поставила двойку. А ещё она повышает голос на учеников и бьёт их палкой, обзывает, заставляет стоять все два урока, если ребёнок опоздал на урок. Скажите, имеет ли право учитель ставить двойку за работу, если все вычисления верны, но под уравнением ребёнок не написал слово ответ, причём она сама детям говорила, что ответ писать не надо, когда решали уравнение на доске?**
Н.П.

Вам надо подать письменную жалобу на действия учителя директору школы и в прокуратуру. Согласно ст. 34 ФЗ «Об образовании в РФ» учащиеся имеют право на уважение человеческого достоинства, защиту от всех форм физического и психического насилия, оскорбления личности, охрану жизни и здоровья. Согласно ч. 3 ст. 43 закона применение физического и (или) психического насилия по отношению к учащимся не допускается. Согласно ст. 45 закона родители вправе направлять в органы управления организацией, осуществляющей образовательную деятельность, обращения о применении к работникам указанных организаций, нарушающим и (или) ущемляющим права учащихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних детей, дисциплинарных взысканий. Такие обращения подлежат обязательному рассмотрению указанными органами с привлечением учащихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних детей.

? **Наполняемость группы. Сколько детей должен обучать педагог дополнительного образования? Нагрузка 4 часа в неделю ИЗО.**

Иван Петрович

Количество детей в группах дополнительного образования детей определяется СанПиН 2.4.4.1251–03 Детские внешкольные учреждения (учреждения дополнительного образования).

? **В школе нехватка кабинетов, и во второй половине дня заняты кабинет физики – кружок по шахматам – с одобрения директора. Учитель физики постоянно ссылается на бумагу, которая не имеет никакой юридической силы. Есть ли какой-нибудь официальный документ, который бы запрещал проводить посторонние занятия в кабинете физики?**

А.В.

Нет, на федеральном уровне такого документа нет. Такие ограничения может устанавливать сама организация. Если не хватает помещений, то имеет смысл посмотреть перевод учебного процесса на двухсменный режим.

? **В нашей сельской школе иностранный язык преподаёт учитель с дипломом учителя начальных классов. Качество преподавания предмета оставляет желать лучшего. В свете того, что в ближайшем будущем планируется введение ЕГЭ по иностранному языку, руководителю районного отдела образования был задан вопрос: «Какие меры предусмотрены в обеспечении школ квалифицированными кадрами по иностранному языку? Так как это проблема не только нашей школы». На что был получен ответ: «Не нравится качество обучения, Вы имеете право сменить школу и найти нужного Вам специалиста». Но ближайшая такая школа находится на расстоянии около 20 км. Прав ли руководитель отдела образования, предлагая нам искать другое учебное заведение?»
*Сергей М.***

Вам надо обжаловать такое поведение чиновника. У муницип...

ципального образования есть все ресурсы для того, чтобы пригласить специалистов для работы в школы. Было бы желание. Жалобу можно направить в Рособнадзор и руководителю муниципального образования.

? Можно ли специалисту, который окончил сельскохозяйственный техникум по специальности «механик» и имеющему удостоверение курсовой переподготовки учителя физкультуры, вести уроки физкультуры и технологии?

Ольга Сергеевна

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 по направлению деятельности в образовательном учреждении без предъявления требований к стажу работы.

Поскольку учителей физической культуры готовят только по программ высшего образования, Вашему учителю следует учиться не на курсах повышения квалификации, а получать соответствующее образование.

? Какие нужны документы, чтобы ребёнка, который обучался в коррекционном классе, перевели в общеобразовательный класс?

Пожалуйста, дайте ссылки на статьи закона, если такие есть.

Татьяна

Таким документом является заявление родителя. Согласно п.1 ч.3 ст. 45 ФЗ «Об образовании в РФ» родители (законные представители) несовершеннолетних детей имеют право: выбирать до завершения получения ребёнком основного общего образования с учётом мнения ребёнка, а также с учётом рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии (при их наличии) формы получения образования и формы обучения, организации, осуществляющие образовательную деятельность, язык, языки образования, факультативные и элективные учебные предметы, курсы, дисциплины (модули) из перечня, предлагаемого ОУ.

? Кто должен и (или) может давать медицинский допуск к спортивным соревнованиям (турнир, первенство, спартакиада т.п.) различных уровней (школьный, муниципальный, региональный, республиканский) обучающимся МБОУ ДОД ДЮСШ? Собственный врач в школе отсутствует. Какими нормативными актами регулируется данный вопрос?

Михаил Михайлович

Всё зависит от требований конкретного соревнования. Учащиеся обязаны иметь книжку спортсмена, в которой указаны результаты медосмотров и допуска к соревнова-

ниям. Как правило, это осуществляют специализированные диспансеры. Далее, накануне соревнований медосмотр проводит медработник школы, а во время соревнований допуск подписывает врач, который заявлен протоколом мероприятия.

См. приказ Минздравсоцразвития РФ от 09.08.2010

№ 613н «Об утверждении порядка оказания медицинской помощи при проведении физкультурных и спортивных мероприятий»; приказ Минздрава РФ от 20.08.2001 № 337 «О мерах по дальнейшему развитию и совершенствованию спортивной медицины и лечебной физкультуры».

Согласно приказу КФК РФ от 01.04.1993 № 44 «Об обеспечении безопасности и профилактики травматизма при занятиях физической культурой и спортом» запрещается допуск к учебно-тренировочным занятиям и соревнованиям занимающихся физической культурой

и спортом, не прошедших врачебного диспансерного обследования, не выполнивших назначенные лечебно-профилактические мероприятия или прибывших на учебно-тренировочный сбор без соответствующей медицинской документации, не получивших разрешения врача к занятиям и соревнованиям после перенесённых травм и заболеваний. Запрещается проведение учебно-тренировочных занятий и соревнований в сложных метеорологических условиях, в отсутствие медицинского персонала и без санитарного транспорта.

Если в учреждении нет медработника, то надо обращаться в поликлинику, которая обслуживает территорию, на которой находится образовательное учреждение, для проведения такого медосмотра учащихся накануне соревнований.

? К нам в третий класс перевели ребёнка (учитель другого класса отказался с ним работать). Этот мальчик систематически бьёт других детей, а также учительницу, срывает уроки, нецензурно оскорбляет учителей, детей и родителей, берёт без спроса чужие вещи. Успеваемость у всего класса снизилась. Писали неоднократно заявления на имя директора школы с просьбой перевести данного ребёнка из нашего класса. Результатов нет. Мать мальчика согласна на перевод в другую школу не даёт, назначаемую комиссию игнорирует, на родительских собраниях не присутствует. Периодически только инспектор по делам несовершеннолетних приходит в класс и беседует с детьми. Какие могут быть дальнейшие действия родителей, чтобы этого ребёнка перевели в другую школу (по прописке они к нашей школе не относятся).
Е.В.

В целом речь не должна идти об отчислении, надо договориться с мамой о переводе такого учащегося на индивидуальный план обучения. С таким ребёнком и семьёй должны активно поработать педагог-психолог и социальный педагог. Уповать на беседы с классом не стоит, это неэффективный способ воспитания отдельно взятого учащегося. Должны быть иные коллективные формы взаимодействия учащихся (конкурсы, сорев-

нования, смотры, проекты по учебным дисциплинам, трудовые взаимодействия на добровольной основе и т.п.), направленные на сплочение коллектива.

? Подскажите, пожалуйста, на какой нормативный акт следует ссылаться при требовании от учителя поурочного плана. Если школа разрабатывает локальный акт – Положение о поурочном плане, нужна ли ссылка на закон или иной законодательный акт и какой? Вопрос возник именно сейчас, с вступлением в силу нового Закона об образовании, ни в каких федеральных нормативных актах нет требований об обязательности наличия у учителя поурочного плана.
Б.А.

Согласно п. 9 ст. 2 ФЗ «Об образовании в РФ» у каждого учителя должны быть: учебный план, календарный учебный график, рабочая программа учебного предмета, курса, дисциплины (модуля), иных компонентов, а также оценочные и методические материалы. Поурочное планирование можно отнести к методическим материалам, которые имеют вспомогательное значение. Особенности и необходимость составления поурочного планирования могут быть предусмотрены в региональных нормативных актах. Например, приказ Департамента образования г. Москвы от 11.05.2010 № 958 «Об утверждении Московского базисного учебного плана» указывает на особенности поурочного планирования при проведении интегрированных уроков.

? Сегодня допускается и даже рекомендуется ведение протоколов педсовета в печатном виде. Это закреплено в Инструкции по делопроизводству школы. Скажите, пожалуйста, а нужно ли их сшивать, нумеровать страницы и т.д. или можно просто складывать в папку и только в конце года прошить и заверить? Как правильно провести такую работу, ведь это документы длительного хранения?

Татьяна М.

Сегодня допускается оформлять протоколы не только в печатном виде, но и на разных носителях, в том числе в электронном виде. Всё зависит от того, каким образом построено делопроизводство в организации. При этом, если протоколы оформляются на бумажных носителях, то в текущей деятельности они формируются в одной папке-скоросшивателе, а по итогам календарного года формируются в отдельное дело по правилам делопроизводства. Протоколы, созданные на электронных носителях, формируются по правилам делопроизводства организации и хранятся на съёмных носителях (см. ГОС Р 6.30–2003). При необходимости информация может быть распечатана на бумажный носитель.

? Здравствуйте! Ученики регулярно не посещают уроки. Некоторых я не вижу по целым четвертям. Классный руководитель приводит родителей и учеников к директору, завучу, на совет профилактики и т.д. Но там их только пугают, дают последний шанс и т.д. Результатов нет

никаких! После этого директор вызывает меня, заставляет ставить «3» за четверть, мотивируя тем, «что мы все понимаем, но ничего сделать не можем...». «Дайте ему задание, по-занимайтесь в каникулы и т.д.» Я по-занимаюсь, если он придёт. Толку, конечно, не будет, если он годами в школу не ходит, но я сделаю, как велено. Я и задание дам, но ведь он его не сделает. Двойки за четверть в 9 классе мне ставить не дают! Это выпускной класс, это итоговая аттестация! А в конце года, когда он не сдает экзамен, ругают меня! А я его даже в глаза не видела, этого ученика! Потом приходится писать объяснительные, почему у меня необъективно выставлены оценки. За четверть и год «3», а сдаёт экзамен на «2». Но ведь они сами заставляют ставить «3»! А потом сами же и ругают и лишают баллов! Как быть?

Ю.А.

Если будут предприниматься меры, не соответствующие условиям трудового договора, локальным актам, то за защитой чести и достоинства, деловой

репутации следует обращаться в суд. В данной ситуации сложился порочный круг, руководитель не желает принимать административных мер (а ведь только у него есть в школе такое право), не обращается в КДН, опеку по поводу ненадлежащего воспитания родителями своего ребёнка. Далее, директор устанавливает учителю правила работы, которые не соответствует труду педагога в рамках ТК РФ и ФЗ «Об образовании в РФ» (см. ст. 47 закона), а после — всю ответственность организации, которой он руководит, переносит на работника.

Пропуски занятий учащимся — это результат воспитательной работы в школе, ненадлежащего контакта с родителями, отсутствие связей с общественностью. Собственно — это типичная картина управленческих просчётов, неэффективность всей воспитательной работы в школе. Школа, аттестуя учащегося

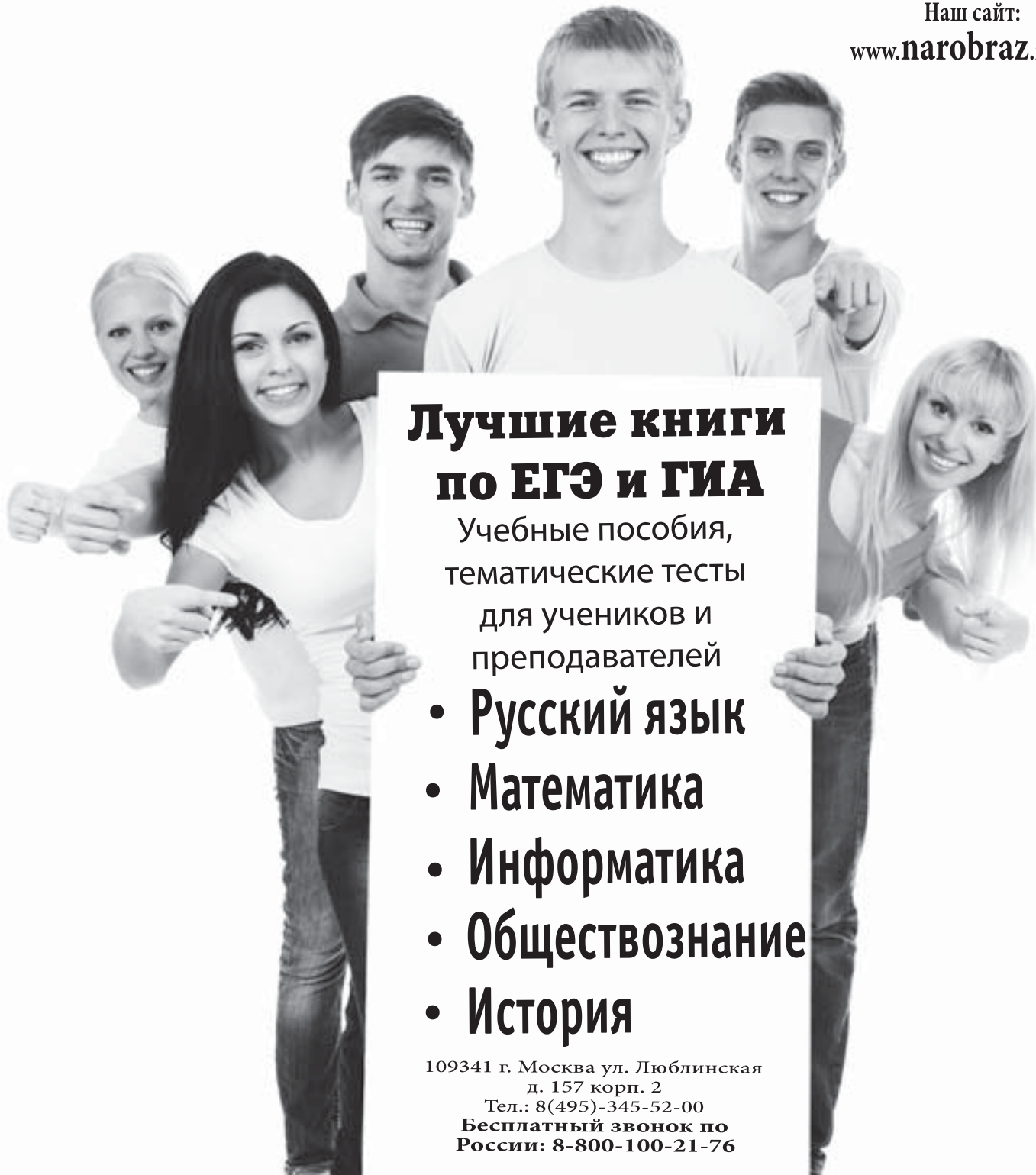
по итогам года и издавая приказ о допуске его к ГИА, тем самым сообщает общественности о том, что всё, что необходимо учащемуся, преподнесено, и это он освоил. Если учащийся сдал экзамены на двойки, то в этом случае объясняться должен не один учитель, а вся администрация, так как именно она ведёт внутришкольный контроль, воспитательный процесс, издаёт приказ о допуске ученика к экзаменам. Виноват, прежде всего, директор, а не конкретный учитель, именно по его воле происходят все те упущения, о которых вы пишете. Доказательством отсутствия вины учителя служат не только документы, подтверждающие выполнение им своих трудовых обязанностей, но и служебные записки учителя об отсутствии учащегося на занятиях, обсуждение поведения таких учащихся на педагогическом совете, в конфликтной комиссии школы. **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

ФГОС – ПОДРОСТКУ: в центре педагогического внимания



Ирина Николаевна Попова,
*заместитель руководителя Центра социализации,
воспитания и неформального образования
Федерального института развития образования,
г. Москва, кандидат педагогических наук*

- федеральные государственные образовательные стандарты основного общего образования
- подростки
- условия реализации стандартов нового поколения

Кажется, ещё совсем недавно педагогическая общественность обсуждала материалы проекта новых ФГОС. Пять непростых лет введения стандарта в школе первой ступени вот-вот будут завершены, и 1 сентября 2015 года, согласно нормативным срокам, во всех общеобразовательных организациях, реализующих образовательные программы основного общего образования, стартует Федеральный государственный образовательный

стандарт нового поколения. Уже сегодня все руководители обеспокоены готовностью своих организаций к этому ответственному моменту.

Работа по переходу на ФГОС ООО оформляется в планы, дорожные карты, сетевые графики, в которых, согласно приказу Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении Федерального

государственного образовательного стандарта основного общего образования», отражается «описание имеющихся условий: кадровых, психолого-педагогических, финансовых, материально-технических, информационно-методических» (п. 18.3.2.).

Однако, как показал опыт введения ФГОС на ступени начального общего образования, проблема осуществления образовательного процесса, направленного на реализацию стандарта, связана не только с определением организационных условий.

Практика показывает, что введение новшеств в системе образования чаще всего сопровождается рекомендациями организационного характера, касающихся особенностей реализации образовательного процесса, специфики деятельности педагога и её методического и материального обеспечения. Крайне редко можно встретить публикации, освещающие вопросы полезности и риска для непосредственного «потребителя» конкретной педагогической новинки. И здесь речь идёт о ребёнке как субъекте образования, реально включённого в предлагаемые условия.

Сегодня есть смысл обсудить полезность введения ФГОС ООО для подростка. И это не искусственно созданная проблема. Актуальность её очевидна, если встать на место самого подростка и его родителей, чаще всего недостаточно информированных об особенностях введения новых государственных образовательных стандартов.

Первое, что обращает на себя внимание — это то, что ФГОС ООО является документом, объединяющим «совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы основного общего образования» (п. 1): к её результатам, структуре и условиям реализации. Здесь документ подробно освещает направленность стандарта (п. 4), его влияние на становление личностных характеристик выпускника (п. 6), роль системно-деятельностного подхода в процессе достижения поставленных

целей (п. 5), экономические условия (п. 23) и материально-техническое обеспечение (п. 24). И это все подчёркивает нормативную природу данного документа.

Живое дыхание его восприятию придаёт взгляд с позиции культуры настоящего времени, неизменно устремлённого в будущее. Сегодня педагогу и родителю необходимо понять, что появление современных образовательных стандартов — это сигнал к погружению в глубину новой культурно-образовательной реальности, где образование приобретает для каждого его участника особый характер и воспринимается как формальное¹, неформальное² и информальное³.

1. О неизбежности процесса культурного развития и его влияния на изменение российской ментальности свидетельствуют не только научные дискуссии. Активно меняется поведение современных подростков. Их всё меньше интересует непосредственно процесс обучения в школе и всё больше захватывает возможность неформального образования в естественной среде общения. С этой точки зрения не могут не заинтересовать данные диагностического исследования, широко представленного на страницах Интернет (http://prezentacya.ru/publ/factory_vlijajushhie_na_otnoshenie_podrostkov_k_uchebe/26-1-0-84).

Говорят сами за себя следующие показатели: более 50% учащихся 9-х классов на вопрос: «Нравится ли тебе учиться в школе?», ответили либо отрицательно

¹ Формальное образование направлено на обеспечение обязательного образования, связанного с овладением образовательным минимумом, позволяющим получить документ об общем образовании государственного образца.

² Неформальное образование ориентировано на удовлетворение культурно-образовательных интересов и потребностей без особых подтверждающих документов об образовании.

³ Информальное образование связано с общекультурным и образовательным влиянием социального окружения в семье, кругу друзей, родных и близких, интересных и значимых для человека людей и т.п.

(свыше 15%), либо не знали, как ответить (более 35% подростков). Среди причин негативного отношения к учебной деятельности были отмечены «трудности в понимании изучаемого предмета(ов)» (более 29%), «не интересно учиться вообще» (21%), «плохие отношения с учителями» (11%), «плохие отношения со сверстниками» (9%).

А наиболее частыми причинами были характеристики, указанные в разделе «Другое». Это и «лень», «надоело», «плохое настроение», «сильная усталость», составившие 21% всех ответов. Указанные жалобы свидетельствуют о психическом неблагополучии, в частности депрессии и астении у подростков.

Трудно отрицать приведённые данные. Также трудно не поверить педагогам, открыто высказывающим опасения в адрес современных подростков. Ведь сформулированная в форме «портрета выпускника основной школы» (п. 6) педагогическая идея изначально ориентирует на идеальную позицию и во многом просто недостижима: возвращение личности, внутренне цельной и гармоничной, развивающейся в контексте своего времени, способной гибко реагировать на темпы и характер происходящих в обществе изменений, способной быть мобильной и проектировать своё профессионально-личностное развитие в течение всей жизни.

Осознавая всю остроту и сложность проблемы, профессиональная педагогическая задача сегодня заключается не просто в грамотной организации образовательного процесса с учётом распределения часов урочной и внеурочной деятельности согласно приоритетным направлениям развития личности, методическим рекомендациям в части определения организационной модели, разработке локальных нормативных актов, образовательных программ, подборе диагностического инструментария и т.п. Здесь важно, чтобы не отошли на второй план существенные аспекты, определяющие смысл и содержание введения ФГОС нового поколения — воспитание нового человека, востребованного современной культурой и современным социумом.

В этой связи есть смысл обратиться к Концепции развития дополнительного образования детей, документу, констатирующему условия раз-

вития образовательной среды и прогнозирующему перспективы динамики персонального запроса на образование современных детей. Здесь актуализируются тенденции развития образования, не учитывать которые сегодня нельзя. Понимание их сути как определённых культурных векторов позволит осуществить процесс реализации ФГОС на новом качественном уровне и сделать его привлекательным для основных заказчиков на образование. Среди них выделяются: «идеология развития образования как идеология свободы», «образование как движение поверх барьеров», «запрос на инновационное, конвергентное, метасистемное образование» (А.Г. Асмолов); «актуальное образование как противовес формальному дополнительному образованию» (В.А. Ясвин); «открытое вариативное образование как компетентностно ориентированное образование» (А.А. Попов); «персонифицированное образование» (В.В. Рубцов); «мотивирующее образование» (И.В. Абанкина, А.Г. Асмолов) и др.

В центр педагогического внимания прежде всего попадает интерес к личности ребёнка как к субъекту культуротворчества. Опираясь на научную традицию культурно-исторической педагогики и психологии (Л.С. Выготский), проблематика возраста и возрастных особенностей в контексте образования связана с готовностью человека по мере взросления к усвоению культурных эталонов идентификации, ценностей и социальных норм, а также к восприятию определённых типов знаний и реализации во многом определённых культурой и социальным окружением типов действий. Сегодня педагогам особенно должно быть важно, как разворачивается развитие личности ребёнка, его ценностно-смысловая и мотивационная сферы на каждом этапе. Ведь именно благодаря усвоению различных видов культурной деятельности формируются объективные предпосылки к изменению самого субъекта деятельности, его системы отношений с миром и другими людьми.

Таким образом, возникает потребность анализа культурно-деятельностного потенциала в каждой возрастной группе детей и на этой основе — определение педагогически целесообразных форм организации образовательного процесса, что в конечном итоге должно находить своё отражение в результатах проектирования условий реализации современных образовательных стандартов.

В процессе подготовки к введению ФГОС ООО педагогу крайне важно осознать факт преемственности этапов развития ребёнка.

Так, к моменту прихода в школу ребёнок овладевает целой системой культурных видов деятельности — речью, игрой, конструированием, художественным творчеством (рисование, лепка и другое). Его готовность к новому этапу культурного созревания знаменуется основными психологическими новообразованиями, связанными с интериоризацией моральных норм и основ формирования осознанного отношения к ним; с развитием внутреннего плана действий, личностной рефлексии, самоконтроля и самооценки; с развитием произвольности познавательных процессов; с формированием начального уровня осознанного умения учиться; с овладением письменной речью; началом освоения научных понятий; с развитием навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками для достижения общей цели.

На этой основе перед ребёнком в младшем школьном возрасте (7–11 лет) возникают определённые задачи:

- развитие воображения как способности творения «понятийных конструкций» внешнего мира и представления их в знаковых системах;
- формирование основ теоретического (рефлексивного) мышления посредством коллективного решения специально выстроенных учебных задач в рамках учебных предметов;
- овладение грамотностью, в том числе функциональной;
- освоение обобщённых способов действия.

Время подтвердило роль ФГОС НОО в их решении, где изначально были заложены возможности организации образовательного пространства как системы, объединяющей сразу несколько взаимодействующих пространств: учения, тренировки, пробы, игры и места для предъявления своих достижений.

В этой связи педагоги школы I ступени обеспечивали ребёнку свободный переход из одного пространства в другое, организуя образовательный процесс в разных урочных и внеурочных формах, в разных видах деятельности посредством познавательных игр; создания условий для решения игровых задач и формирования навыков «эстетического действия», навыков «создания красоты».

На этом этапе развития субъекта культуры основными образовательными формами в большинстве школ стали предметные и творческие кружки, спортивные секции; образовательные игры и игровые пространства (в том числе открытые); творческие проекты; клубы маленьких книголюбов и почемучек. Ассоциативное восприятие организации такого образовательного процесса рождает образы устойчивых и предельно чётко организованных педагогических моделей по типу «Соты», «Мозаика», «Карусель» (Е.Б. Евладова), где чётко очерчены образовательные формы, наполненные конкретным, заранее спроектированным содержанием, закреплённым в рабочих общеобразовательных программах и программах внеурочной деятельности.

Процесс вхождения в подростковый возраст знаменуется объективно новой культурной реальностью. И она связана с:

- проявлениями чувства взрослости и становлением Я-концепции как интегративной системы представлений о себе;
- развитием нравственного саморегулирования;
- формированием зрелых форм учебной мотивации, при которой учение приобретает личностный смысл;

- развитием гипотетико-дедуктивного мышления как условия формирования научного мировоззрения;
- развитием новых форм общения и придания особой значимости общению;
- формированием опыта совместного действия в сообществе сверстников и значимых взрослых, объединённых на основе совместного замысла деятельности;
- обретением опыта лично и социально значимого решения и поступка.

В этой культурной реальности к основным видам деятельности относятся общение, познание и учение. Творчество здесь поднимается на качественно новую ступень и уже понимается как целостный авторский процесс. А в игре доминирующую роль приобретают гендерные отношения и социальные статусы на основе присвоенных культурных образцов.

Работа с подростками ставит перед педагогами ряд условий, связанных с основными возрастными задачами:

- развитие воображения как способности проектирования образов внешнего мира и своих действий в этом внешнем мире;
- развитие способности удерживать свою позицию и точку зрения, кооперироваться с иными позициями и носителями иных точек зрения;
- овладение свободой и самостоятельностью.

Здесь становится значительно труднее решать поставленные задачи в условиях относительно малоподвижных педагогических моделей организации образовательного процесса. В этой ситуации необходим переход от модели по типу «Соты» к модели по типу «Поток», где всё менее востребованы формализованные, статичные по своей организационной сути формы, а интерес и популярность приобретают гибкие, динамичные педагогические конструкты, позволяющие избегать ощущения замкнутости и ограниченности образовательного пространства, создающие возможность свободно развиваться, накапливать свой культурный потенциал и проявлять его в процессе самореализации.

На ступени основного общего образования педагогу необходимо создать подростку такие условия, в которых возможно двигаться в познании окружающего мира по собственной индивидуальной образовательной траектории.

Важно, чтобы подросток мог приобрести опыт собственной проектной работы, чтобы у него появилась возможность рассматривать своё видение мира с разных позиций. Это тот период экспериментирования с собственным действием, когда должна быть удовлетворена потребность пробовать различные познавательные интересы, меняя профили своего обучения.

Об этом свидетельствуют педагоги и руководители, которые в режиме пилотного проекта осуществляют в настоящем учебном году введение ФГОС ООО в 5-х и 7-х классах. Здесь интересен опыт школы № 55 г. Иваново по внеурочной деятельности в школе II ступени в режиме реализации сквозных программ на основе событийного подхода. Каждое школьное событие — это метапредметный проект, подготовка которого составляет содержание внеурочной деятельности и проводится сразу группой педагогов на основе учёта требований стандарта в части приоритетных направлений личностного развития, интересов и предпочтений самих детей.

Учитывая особенности подросткового возраста, образовательный процесс должен основываться и включать в себя, прежде всего, организацию продуктивной внутривозрастной и межвозрастной коммуникации, а позднее — продуктивного социально представленного «проектного» действия, формирование навыков управления собой и своими состояниями, самопозиционирования и управления микроколлективом.

В этом смысле привлекателен опыт школы № 1811 г. Москвы, где много лет разрабатывается и осуществляется на практике идея детско-взрослых сообществ. Детско-взрослая академия (ДВА) — это образовательное сообщество, реальный совместный шаг в будущее. Технология ДВА основывается на игровых образовательных сессиях

(ИОС), где весь процесс строится на основе схемы мыследеятельности, которая позволяет развернуть слои мышления, коммуникации и действия, связывая их воедино и устанавливая определённую их соотношения. Работой группы руководит педагог-игротехник. Всей игрой — руководитель игры с группой рефлексивно-методологического обеспечения. Заканчивается игра обычно индивидуальными либо групповыми творческими работами. Сегодня технология ИОС подробно описана в книге «Образовательная сессия — новая форма учебной деятельности».

Приведённые примеры отражают потребность в изменении основных образовательных форм. Очевидным становится необходимость перехода от «замкнутых» кружков по интересам к открытым вариативным формам взаимодействия. Актуальны практико-ориентированные объединения как социального, так и профессионального характера, исследовательские лаборатории, учебные социальные проекты, массовые движения, проектные сессии (в том числе в формате интенсивных школ), социальные практики (в том числе волонтерство).

По мере взросления старших подростков нужно в полной мере готовить к «играм всерьёз», подразумевающим реальный риск (как пример — спорт, экстремальный туризм). Возникает потребность педагогически проектировать деятельность, предполагающую достижение реального результата, а также преодоление реальных трудностей.

В это время особый интерес и отклик приобретают педагогические формы, основанные на проживании игровых миров, имитирующих исторические и фантастические сюжеты (как пример — историческая реконструкция, ролевые игры). Немаловажной для старших подростков становится деятельность, основывающаяся на технологии педагогических проб. И это могут быть как социальные (активность, направленная на осуществление социально-полезных практик), так и профессиональные пробы (деятельность в режиме стажировки в основных позициях, характерных для современных

и наиболее вероятных ближайших будущих трудовых коопераций). Здесь образовательный процесс основывается на организации интенсивных образовательных погружений, использовании технологии моделирования современных практик, что способствует формированию культурной и социальной идентичности, ориентации в мире ценностей и направлено на проектирование и апробацию жизненных стратегий, в том числе в сфере профессиональной деятельности, способствует освоению статуса и формированию самооощущения взрослого человека.

Такая организация образовательного процесса к моменту выпуска из школы позволяет подростку, входящему в юношеский возраст, по-настоящему вызреть как субъекту культуротворческой деятельности, способному и готовому к личностному и профессиональному самоопределению, формированию жизненных планов, готовому полноценно включаться в реальные сложные проекты: в том числе исследовательские, трудовые, гражданские, бизнес-проекты.

Подводя итог выше сказанному, есть необходимость подчеркнуть, что реализация ФГОС нового поколения нуждается не только в проектировании организационных условий как основы бесперебойной системы воспроизводства образовательного процесса в меняющейся социокультурной ситуации. Здесь предметом анализа для современного педагога должны стать изменения ценностно-смыслового контекста образования, освоение современных инструментальных ресурсов организации педагогической практики, технология проектирования культурной среды взросления ребёнка.

В этой связи этап подготовки к введению ФГОС ООО может стать своеобразной содержательной основой поиска инновационных педагогических идей, разработки актуальных направлений деятельности и овладения новыми инструментами решения современных образовательных задач. **НО**

РАЗВИТИЕ ПСИХОМОТОРНЫХ способностей детей – путь к предупреждению школьной неуспешности

Светлана Николаевна Мухина,

доцент кафедры адаптивного образования Академии социального управления Московской области, кандидат педагогических наук

Улучшение условий образования детей младшего возраста — одна из существенных целей стратегической программы «Образование для всех», принятой странами-членами ЮНЕСКО несколько лет назад. Эту же цель преследуют и образовательные инициативы России, совершенствование её системы образования. Разработаны новые образовательные стандарты дошкольного, начального школьного и среднего образования. Впервые в разряд нормативной деятельности школ введена коррекционно-развивающая. Эту деятельность предусматривает сегодня и Профессиональный стандарт деятельности педагога. Её содержанию на начальных уровнях образования детей посвящена предлагаемая статья. Она адресована педагогам групп дошкольного образования и учителям начальных классов.

- программа • режим занятий • результаты • ожидаемый результат
- тематический план • структура занятий

Психомоторное развитие детей с учётом общих закономерностей онтогенеза — основной уровень их психического развития, необходимый для успешного формирования учебных навыков и полноценного обучения в школе. Своевременная коррекционная помощь детям с недостаточным развитием психомоторных навыков позволит эффективно подготовить их к школе и предупредит в первые годы учёбы многие неблагоприятия.

Сегодня в детской популяции увеличивается число детей с отклоняющимся развитием этой способности, что негативно влияет на саморегуляцию поведения и деятельность. Это состояние пограничное между нормой и патологией, при котором изменения в психической деятельности детей

не носят грубого характера и поддаются коррекционным воздействиям учителя. Но для этого педагогу предстоит овладеть специальными методиками и психолого-педагогическими, позволяющими вести с малышами эффективную коррекционно-развивающую работу¹. Систематическая коррекционная помощь поможет детям в сравнительно короткий срок преодолеть отставание в этой области и успешно развивать психологические способности. Одно из центральных мест в этой

¹ Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании (воспитатель, учитель)). Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н

деятельности отводится созданию условий для развития психомоторной сферы ребёнка, представляющей органическое единство двигательного и эмоционального компонентов, активно влияющих на становление и развитие личности. Значимость психомоторной сферы в общем развитии детей подчёркивается в Федеральных государственных стандартах дошкольного образования (ФГОС ДО)², согласно которым в образовательный процесс обязательно должна быть включена коррекция недостатков в физическом или психическом развитии воспитанников. На кафедре адаптивного образования Академии социального управления Московской области разработана (автором статьи) программа психомоторного развития детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, предусматривающая выявление у детей этой возрастной группы образовательных потребностей, обусловленных особенностью их физического и психического развития; осуществление индивидуально ориентированного психолого-педагогического сопровождения, помощи.

Цель программы — развитие компонентов психомоторных способностей детей, гармонизация взаимодействия их психической и моторной сферы. Достижение этой цели реализуется посредством конкретных задач: развитием коммуникативной активности; коррекцией основных видов движений, в том числе музыкально-ритмических, развитием чувства ритма, способности ориентироваться в пространстве; эмоциональности.

Содержание коррекционной работы выстроено с учётом особенностей перцептивного развития и закономерностей психомоторного развития ребёнка, универсального характера ритмической способности, её теснейшей взаимосвязи с другими характеристиками двигательной основы восприятия и воспроизведения ритма; регулирующей функции эмоций; особенностей психического развития детей на этом возрастном этапе.

² Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // <http://минобрнауки.рф/новости/3447/файл/2280/13.06.14-ФГОС-ДО.pdf>

Содержание программы соответствует принципам современного образования, среди которых — принципы развивающего образования, научной обоснованности и практической применимости знаний; единству учебных и воспитательных целей и задач образовательного процесса; интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями воспитанников.

Необходимое условие успешной реализации программы — соблюдение условий, среди которых важное место занимают: соблюдение последовательности этапов и направлений коррекционной деятельности, требований к организации и структуре занятий.

Ожидаемые результаты — приобретение коммуникативных навыков, влияющих на поведение детей, развитие эмпатии; улучшение качественных характеристик основных видов движений, выработка правильной осанки, гибкости, умения изменять состояние мышц (напрягать и расслаблять их); согласованность музыкального ритма, слов и движений; сформированность внимания, зрительной, моторнослуховой, кинетической и пространственной памяти, произвольности движений на основе самоконтроля и саморегуляции; умение ориентироваться в схеме собственного тела, использовать язык жестов и мимики, описывать словами своё состояние; стабилизация эмоционального состояния, сдержанность и устойчивость к стрессовым ситуациям, умение справляться с негативными эмоциями. Вот такое развитие получит учитель в результате реализации программы.

Результативность занятий оценивается индивидуально в начале, середине и конце курса обучения. Учитель, реализующий программу, оценивает показатель состояния психомоторного развития ребёнка по параметрам, указанным в протоколе учёта эффективности коррекционных занятий. Количественные результаты диагностики отображаются в виде круговой диаграммы.

Режим занятий

Занятия, проводимые в специально организованной деятельности				
Продолжительность занятий — 1 час, периодичность — 2 раза в неделю, количество часов — 2 часа в неделю, длительность занятий — 12 недель (всего 2 часа)				
1 час	2	2	12	24

Учебно-тематический план

№ этапа	Названия этапов реализации Программы и направлений работы	Кол-во занятий	Кол-во часов
I.	Диагностический (первичная диагностика)	3	3
II.	Коррекционно-развивающий (направления работы)	24	24
	1. Развитие коммуникат. активности	4	4
	2. Развитие двигательной организации	4	4
	3. Развитие ритмической организации	4	4
	4. Развитие психических процессов	4	4
	5. Развитие способности ориентироваться в пространстве	4	4
	6. Развитие эмоциональности	4	4
III.	Оценка результатов реализации программы	3	3
		30	30

Методическое сопровождение программы (24 часа)

Коррекционно-развивающая работа с детьми представляет собой особым образом планируемый и организуемый педагогический процесс, направленный на системное исправление и реконструкцию индивидуальных недостатков психомоторного развития и поведения ребёнка в сочетании с созданием условий для его личностного развития и интеграции в социуме. Среди методов педагогической работы, которые хорошо зарекомендовали себя при реализации программы, — словесные (рассказ, беседа), наглядные (демонстрация, иллюстрация, наблюдение), практические (упражнения, игра) методы.

Вся работа строится на осознании педагогами единства музыкально-ритмического воздействия с развитием двигательной организации детей; необходимости проектировать и корректировать её содержание в зависимости от показателей психомоторики, самооценки своих движений для регулирования индивидуального темпа освоения выразительности движений.

Реализация программы осуществляется в три этапа: диагностическом, коррекционно-развивающем и оценочном.

Диагностический этап предполагает изучение качественных характеристик компонентов психомоторных способностей детей: особенности их двигательной организации, уровень развития чувства ритма и психических процессов. Данные об этом заносятся в индивидуальную карту развития психомоторных способностей ребёнка.

Результаты психодиагностического обследования позволяют определить направления и выбор оптимальных методов и приёмов на *этапе коррекционно-развивающей работы*.

Разный уровень психомоторного развития детей определил дифференциацию работы по развитию двигательной организации, чувства ритма и психических процессов. Работа строится по шести направлениям развития:

- коммуникативной активности;
- двигательной организации;
- ритмической организации;
- совершенствование и развитие психических процессов;
- способности ориентироваться в пространстве;
- эмоциональности.

Соблюдение педагогом последовательности направлений работы со всеми детьми строго обязательно. Продолжительность занятий по каждому направлению определяется индивидуальными особенностями детей. Усложнение заданий зависит

Содержание коррекционно-развивающего этапа

Кол-во занятий	Направление	Цель	Содержание	Время
1–4	Развитие коммуникативной активности	Вызвать желание у детей взаимодействовать со сверстниками и педагогом во время занятий	1. Развитие потребности в общении (мотивы, внутренние побуждения), формирование коммуникативных навыков и умений, необходимых для эффективной деятельности. 2. Формирование чувства такта в процессе группового общения, умения сопереживать другим людям. 3. Воспитание культуры поведения в процессе группового общения с детьми и взрослыми	4 часа
5–8	Развитие двигательной организации	Совершенствование организации движений у детей в процессе проведения занятий	1. Развитие мышечного тонуса, тренировка отдельных групп мышц и основных видов движений. 2. Выработка правильной осанки, равновесия. 3. Развитие точности, координации, плавности, переключения движений. 4. Преодоление автоматизма движений	4 часа
9–12	Развитие ритмической организации	Формирование слухо-ритмических умений при дифференциации ритмических сигналов	1. Формирование чувства музыкального метра, темпа, ритма. 2. Согласование движений с музыкальным темпом и ритмом, ритмичность движений под музыку. 3. Изменение характера движений в соответствии с изменением контрастов звучания (громко – тихо, быстро – медленно, высоко – низко). 4. Согласование движений с проговариванием слов	4 часа
13–16	Развитие психических процессов	Развитие произвольной регуляции движений на основе самоконтроля и саморегуляции	1. Развитие быстроты и точности реакции при действии наглядных звуковых или вербальных сигналов. 2. Развитие внимания (устойчивости, переключения, распределения). 3. Развитие всех видов памяти. 4. Согласование слов и движений без музыкального сопровождения (слово управляет движением). 5. Развитие умения реализовывать запрограммированные действия по условному сигналу. 6. Развитие произвольности при выполнении движений: развитие умения выполнять совместные действия на основе самоконтроля и саморегуляции	4 часа
16–20	Развитие способности ориентироваться в пространстве	Развитие умения у детей владеть своим телом	1. Развитие оптико-пространственной ориентировки в пространстве зала через движение. 2. Развитие пространственных представлений (выполнение действий на основе вербальной инструкции). 3. Развитие умения выполнять команды (вверх, вниз, движение назад, вперёд, влево, вправо и т.д.)	4 часа
21–24	Развитие эмоциональности	Развитие умения свободно выражать своё эмоциональное состояние с помощью мимики и пантомимики	1. Развитие понимания различных эмоциональных состояний. 2. Развитие имитационно-подражательных выразительных движений и действий, отражающих различные эмоциональные состояния, выраженные в статике и движениях: мимике, жестах, позе, серии движений: – под музыку; – без музыки (изображение движений медведя, лисы, зайчика, кошки, лыжника)	4 часа

от таких аспектов деятельности детей, как: усвоение основных видов движений, их серии, музыкально-ритмических движений, их согласованности с музыкальным темпом, метром и ритмом под музыку; умение реализовывать запрограммированные действия по условному сигналу; передача в статике и движениях различных эмоциональных состояний: в мимике, жестах, позе, усвоение оптико-пространственной ориентировки в схеме собственного тела и пространстве; умение выполнять совместные действия на основе самоконтроля и саморегуляции.

Этап оценки результатов реализации программы позволяет определить успешность её прохождения каждым ребёнком.

Программа предъявляет чёткие требования к организации занятий. Их продолжительность — 30–60 минут; оптимальная периодичность — два раза в неделю; занятия лучше проводить в просторном помещении, в котором участники могут свободно передвигаться.

Структура занятия по коррекции психомоторной сферы детей предполагает обязательную *вводную часть*. В это время целесообразно использовать задания, побуждающие детей к взаимодействию (4–5 минут). Здесь же проводятся: двигательная разминка, включающая комплекс глазодвигательных, дыхательных и артикуляционных упражнений, заданий на укрепление мышц спины и брюшного пояса, различных видов ходьбы, перестроений и бега в различных направлениях (5–10 минут).

Основная часть (15–35 минут) состоит из упражнений на развитие и коррекцию основных видов движений, музыкально-ритмических, развитие психических функций, совершенствование психомоторики, в том числе развитие способности ориентироваться в пространстве, развитие эмоциональности.

Заключительная часть (6–10 минут) включает подвижную или речевую игру (зависит от двигательной нагрузки в основной части), исполнение танцевального номера и обязательную релаксационную фазу.

Актуальность этой программы для педагогов определяется ростом числа детей, психомоторное развитие которых не соответствует норме,

и тем, что раннее выявление проблем в этой сфере и своевременная коррекционная помощь позволяют предупредить многие учебные неблагополучия. Психомоторное развитие детей младшего школьного возраста характеризуется интенсивным развитием всех сфер психики, что служит своеобразным фундаментом для дальнейшего психического развития на более поздних возрастных этапах. Недостатки в развитии двигательной сферы создают трудности в учебной деятельности. Именно телесные движения — операциональный компонент овладения ребёнком другими, в том числе продуктивными, видами детской деятельности: изобразительной, игровой, учебной. Особенно отчётливо проявляется роль движений при письме, рисовании, в ручном труде. Всё это отражается на общем развитии ребёнка, на его работоспособности и усвоении учебной программы. И поэтому **развитие психомоторной сферы — необходимое условие и фактор стимулирующего развития таких сфер психики, как: познавательная, эмоциональная, личностная.**

Во время физкультурных занятий использование дополнительных развивающих упражнений способствует удовлетворению потребности детей в двигательной активности, формированию произвольного внимания, развитию зрительной, моторнослуховой, кинетической и пространственной памяти, умению ориентироваться в схеме собственного тела, определять место своего нахождения в пространстве. В то же время каждое занятие, состоящее из разных вариантов подвижных игр и упражнений, позволяет решить важные задачи, направленные на укрепление их физического и психического здоровья. Простор для работы педагогов в этом направлении достаточно широк.

Таким образом, психомоторное развитие детей должно стать сегодня органической составляющей образовательного процесса, способствуя повышению его качества. **НО**

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА В ШКОЛЕ: рефлексия научных руководителей



Сергей Владиславович Вершинин,
*заведующий Информационным центром
Ульяновского института повышения квалификации
и переподготовки работников образования,
кандидат технических наук
e-mail: uikpro@yandex.ru*



Светлана Юрьевна Прохорова,
*доцент, проректор по развитию регионального
образования Ульяновского УИПКиППРО*

Вот уже 20 лет в Ульяновской области действует не совсем обычная форма организации педагогических исследований. Ситуация, когда кабинет учёного из академического института перемещался непосредственно в школу, нередко встречалась в нашей стране и раньше. Но массовое превращение школьных классов в исследовательские лаборатории, а учителей — в исследователей — явление достаточно новое и необычное.

- педагогические исследования
- программа развития инновационных процессов
- медиабезопасность
- информационная компетентность

Медиабезопасность: от испуга до признания

Сначала казалось, что это результат какого-то редкого стечения обстоятельств, следствие минутного порыва энтузиазма, который, вскоре рассеявшись, исчезнет без следа. Но идут годы, а движение не угасает, напротив оно набирает

силу и радует своими всё более прочными и глубокими результатами. Сегодня областная программа развития инновационных процессов (РИП) включает более 100 образовательных организаций разного уровня и по разным темам.

Салмановская средняя школа Ульяновского района участвует в программе РИП с 2007 года. Тема исследования

«Формирование информационной компетентности сельских школьников» оказалась актуальной и перспективной. Предлагая тему коллективу школы, мы, как научные руководители, подразумевали под ней проблему защиты от манипуляции сознанием, на что участники работы вначале поглядывали с опаской. Понятно, что на манипуляционных технологиях держится вся реклама, но основное направление их использования — управление массами, политтехнологии, промывка мозгов, а это афишировать не принято. С другой стороны, «запретность» темы создаёт дополнительный интерес, а материалы для работы можно брать не из «окружающей среды», а из жизни «потенциального противника» (в это время о нём снова начинали говорить в таком аспекте). А дальше надеяться на перенос навыка — технологии-то используются одни и те же.

Но с 2011 года актуальность этой темы неожиданно была подтверждена на самом высоком уровне, и это направление даже сменило название на «медиабезопасность». По инициативе П.А. Астахова, Уполномоченного при Президенте РФ по правам ребёнка, 1 сентября 2011 года был объявлен днём медиабезопасности. Под медиабезопасностью чаще всего понимается умение пользоваться современными средствами связи без вреда для себя. Но растёт и осознание важности умения оценивать степень достоверности сообщений средств массовой информации.

Так, Астахов, в частности, отметил: «Часто дети принимают всё, что видят по телевизору и в Интернете, за чистую монету. Они не всегда умеют распознать манипулятивные технологии в рекламе, не анализируют степень достоверности информации и подлинность её источников. Мы же хотим, чтобы ребята стали полноценными гражданами своей страны — теми, кто может анализировать и критически относиться к информационной продукции. ...Считал бы необходимым предложить Министерству образования ввести специальный курс обучения детей, возможно, даже и родителей, так называемой “Медиабезопасности детей и подростков”».

Вот так мы и оказались впереди паровоза — по крайней мере, в школьной среде.

Учителя Салмановской школы с начала работы по теме исследования проявили активность и заинтересованность. Правда, вначале главной проблемой было поверить в свои силы. У многих основным ощущением был... испуг. До слёз — как это я буду выступать, когда я не умею! Но оказалось, что неверие в свои способности было именно неверием, а не отсутствием этих способностей — в повседневной школьной рутине они были просто не востребованными.

Учителя стали участвовать в мероприятиях в других школах, на районном и областном уровне. Начали проводить их у себя, приглашать других к себе. Сейчас и районные, и областные мероприятия проводятся школой в рабочем порядке, причём на достаточно хорошем организационном и методическом уровне. Школа стала заметной и в районе, и в области.

Известно, что внешне схожие результаты могут получаться весьма различными способами и иметь различные мотивы. Одно дело — как мы видим это со стороны, другое дело — как в этом чувствуют себя сами участники. Чтобы получить картину субъективного восприятия этой работы учителями школы, мы предложили им оценить своё участие в ней, предложить несколько «наводящих вопросов».

Главная цель предложенных вопросов — понять, а полезна ли исследовательская работа в школе в принципе. Программа РИП — это хорошо, но если вся эта деятельность отделена от повседневной школьной жизни, представляет собой просто очередную шумиху для аттестации, а ученикам от неё никакой пользы, то нужна ли она школе...

Результаты получились интересными, хотя и не неожиданными, но и эти результаты вполне показательны, причём не только с точки зрения участия

в исследовательской работе: и содержание, и стиль ответов, и сама манера осмысления своего участия в жизни школы иллюстрируют состояние сегодняшнего учителя, его надежды и устремления.

Пожалуй, первое, чтостораживает в отзывах, это ориентация «на правильный ответ». Здесь совмещаются два фактора: 1) отвечать надо так, чтобы получить хорошую оценку (а не так, как я думаю), 2) формулировать ответ надо «развёрнуто» и стереотипно (а не так, как говорят нормальные люди).

Зажатость в формулировках собственных мыслей возникает не только вследствие профессиональной деформации личности. Да, когда от учеников постоянно требуешь изъясняться определённым образом, это действует и на тебя самого. Но в положении виноватых учеников поставлены и сами учителя: документы, планы, отчёты, курсы и аттестации — всё это требует специфического способа описания, усвоения специфических шаблонов и произнесения специфических наборов слов. Причём содержание этих слов во многом оказывается неважным — важно уложить их в правильную форму, а форма эта обусловлена не здравым смыслом, а произволом её создателя. В конечном счёте, явление социального конформизма берёт своё, и учителя начинают считать, что так говорить — нормально, и изъясняются таким образом даже там, где это не обязательно.

Таким образом, полученные отзывы затемняет мощный фильтр «правильного ответа», послушности и дисциплинированности учителей. И оценивать их надо с соответствующим отфильтровыванием «тяжёлой артиллерии школьной бюрократии» и переводом на нормальный язык. Поэтому из полученных ответов мы убрали формальные и тривиальные, по возможности переведя оставшиеся на обычный язык. Часто при этом из 8–10 строчек текста получается коротенькое «да». Кстати, отрицательных отзывов нет ни в одном ответе — остаётся

надеяться, что это не просто стремление угадать правильный ответ.

После таких оговорок давайте познакомимся с некоторыми впечатлениями учителей.

*Полезно ли для вас участие
в исследовательской работе школы*

Полезно и интересно. Очень нравится. Полезно тем, что в этой работе я приучаю учеников к самому слову «исследование».

*Интересно ли вам
этим заниматься?*

Тема совпадает с моими личными интересами. Тема манипуляции сознанием хорошо изучена в теории, но мало значима на практике. Многому учишься и много нового узнаёшь для себя. Этой работой я могу увлечь детей и привлечь родителей к участию в школьных делах своего ребёнка. Общаешься с коллегами своей школы и региона.

*Чему новому вы научились
в ходе этой работе?*

Разбираться в понятиях проектной деятельности. Я научилась по-другому воспринимать услышанную и увиденную информацию. Приобщать детей к исследовательской работе на обычном уроке. Такая работа с детьми возможна только на добровольной основе, поэтому на первом этапе я формирую группу учащихся, желающих заниматься творческой деятельностью.

*Как менялось ваше отношение
к этой работе за время
участия в ней?*

Появлялось много вопросов, на которые хотелось побыстрее получить ответ. Первоначально работа воспринималась как рутинная, а потом захватила. Я познакомилась с новыми направлениями в образовании. В начале работы было много

непонятного, а со временем всё встало на свои места.

Моё отношение к исследовательской работе изменилось в положительную сторону после участия в 2011 году в конкурсе «Малая академия». Я стала тьютором зонального этапа конкурса, и мне стало намного интереснее. Я научилась работать не только с компьютером, но и собственно с информацией. Я стала приобщать детей к исследовательской и проектной деятельности на ранней стадии общего образования, что позволяет мне выявлять и развивать их способности. Я обратила внимание на то, что Интернет может влиять и негативно, и учитываю это в работе с детьми.

Помогает ли эта работа школе, учащимся и учителям?

Кроме опыта и знаний она даёт возможность «продвижения» — участия в конкурсах и т.п. Она даёт учителям больше возможностей заявить о себе, возможность публикаций. Ребята участвуют в конкурсах, которые им действительно интересны.

Появилась возможность представлять результаты деятельности учащихся и педагогов на уровне региона и даже страны. В школе образовался творческий исследовательский коллектив учителей. Школе всё труднее конкурировать с телевизором, но наши ученики тут в выигрышном положении.

Узнаёшь для себя много нового. Индивидуальная работа с детьми и направленность на успех создают особые отношения — они с тобой уже в любых начинаниях. Исследования повышают заинтересованность учащихся. Направление работы помогает практически реализовать концепцию модернизации российского образования — с развитием личности и способностей ученика. В процессе работы в школе формируется новый вид педагогического общения, сотрудничества учителей и учащихся.

Помогает ли она вам в подготовке к аттестации?

Конечно, ведь для аттестации нужны документы, подтверждающие участие учителя в такой деятельности. Благодаря программе спец-

курса, подготовленного мной в рамках этой деятельности, я аттестовалась на высшую категорию. Помогли материалы, наработанные в её рамках. У меня и моих учеников хорошие результаты в региональных конкурсах, печатные материалы областного уровня, сертификаты и грамоты.

Стала ли ваша деятельность в школе более разнообразной?

Материалы нашей работы помогают мне разнообразить свои занятия. Разработки тем использую и в урочной, и во внеурочной деятельности. Исследовательская работа не обязательна, ею занимаются чаще из интереса — это новая точка зрения на любой материал, в том числе и на учебный. На своих занятиях я стала использовать материалы в рамках исследовательской тематики. Я стала использовать в работе с детьми проектные методы и методы исследовательского обучения. Исследовательская работа становится средством индивидуализации образовательного процесса. По этой теме в школе стали проходить различные мероприятия — школьного, районного и областного уровня.

Какие трудности возникали у вас в процессе работе?

Дефицит времени. Загруженность различной документацией, ранее — новизна и необычность темы, сейчас — необходимость оплаты участия учащихся в мероприятиях регионального и всероссийского уровня. Поддержка мотивации младших школьников. Тут нужна ещё и помощь родителей. Выбор темы, актуальной и интересной и для ученика, и для педагога. Выявились слабое место школьников — публичное выступление.

Ваши предложения по развитию темы

Включать в неё родителей, жителей села, учащихся и учителей других школ.

Больше вовлекать учащихся в эту работу, знакомить с ней их родителей. Нарботанные материалы представлять учащимся и родителям. Обмен опытом с коллегами из других школ. Развивать внеурочную деятельность младшего школьника. Попробовать начать эту работу с детского сада. Нужно больше конкурсов для детей из начальных классов, чтобы они могли лучше раскрывать свои способности. Одной «Малой академии» уже мало. Уроки медиабезопасности нужно проводить повсеместно — именно по противодействию манипулированию.

Интересно учителю — интересно ученику

Вот такие отклики. Да и по общим впечатлениям о школе результаты схожие. Получается, что и в самом деле участие в программе развития инновационных процессов полезно и интересно не только для отчётов.

Одним из первых крупных мероприятий по теме исследования стал областной конкурс учащихся «Медиабезопасность школьника» (в 2012 году). Конкурс проводился в два этапа: заочный — когда жюри оценивало и отбирало письменные разработки учащихся, и очный — в виде межшкольной конференции учащихся с выступлениями авторов лучших работ. Двухступенчатый конкурс позволил участникам существенно доработать свои доклады к очному этапу и подготовить хорошие сопроводительные материалы — жюри особо отметило высокий уровень представленных докладов.

В феврале 2014 года также на базе школы была проведена областная научно-практическая конференция «Медиабезопасность школьника: опыт, проблемы, пути решения». Её целью было обсуждение состояния и тенденций медиабезопасности школьника, выявление актуальных проблем, поиск возможных путей их решения на основе опыта Ульяновской области.

Работа проходила по направлениям: медиабе-

зопасность: восприятие информации школьником; методика медиабезопасности; медиабезопасность в общеобразовательных предметах; практика обучения медиабезопасности; безопасный Интернет и безопасный телевизор.

Выпущен сборник материалов конференции «Медиабезопасность школьника: опыт, проблемы, пути решения»; основные результаты работы с 2007 по 2012 годы представлены в методическом пособии: «Медиабезопасность школьника»: на сайте школы создан раздел «Медиабезопасность школьника» — <http://ul-salmanovka-sosh.ru>. — виртуальная выставка образовательных программ по теме исследовательской работы. Учителя Салмановской школы участвовали в областном семинаре «Дети и Интернет: проблемы информационной безопасности», организованном региональным информационным центром. А для участников областной программы развития инновационных процессов в Ульяновском ИГКиППРО проведён семинар по теме: «Медиабезопасность школьника».

Другие школы Ульяновской области тоже начали интересоваться этой темой. В рамках обмена опытом на базе средней школы № 35 г. Ульяновска был проведён совместный проблемный семинар «Информационная компетентность школьников на разных ступенях обучения».

Ещё одна форма распространения опыта на региональном и всероссийском уровнях — выпуск научно-методического журнала «Инновации регионального образования»: каждый выпуск посвящается одному образовательному учреждению — участнику областной программы РИП — и, соответственно, отражает всю методическую систему, лежащую в основе деятельности этой школы. Девятый номер журнала за 2013 год посвящён описанию опыта педагогического коллектива Салмановской средней школы.

Многие учителя начали принимать участие в новых для них мероприятиях — и не только по теме исследования. В первую очередь называют Международную выставку-ярмарку инновационных образовательных проектов: она открывает принципиально новые каналы продвижения педагогических инноваций, предлагает новые формы общения авторов инновационных материалов с потенциальными потребителями, порождает и организует педагогические инновации. Часто они актуальны и могут с успехом применяться далеко за пределами той школы, где были разработаны и апробированы. Отдельный интерес представляют инновационные проекты и опыт школ и педагогов, ставших победителями в рамках национального проекта «Образование». Кроме того, инновации могут быть привлекательными с точки зрения инвестиций, что открывает новые возможности для их распространения. В этой ситуации отчётливо осознаётся и растёт потребность в активном обмене опытом между педагогами, учреждениями, регионами.

Привычное знакомство с педагогическими новшествами через посещение открытых уроков коллег, организацию и участие в семинарах и творческих встречах уже не может в должной мере удовлетворить потребность педагога в профессиональном развитии. Требуются такие формы знакомства с работой коллег и приобретения собственного опыта, которые отличались бы от традиционных большей социальной значимостью и массовостью, а главное — возможностью для большого круга заинтересованных лиц представить свои инновационные наработки и, одновременно с этим, познакомиться с разнообразными инновационными предложениями (и, возможно, приобрести их!). Такой формой и стала Международная выставка-ярмарка инновационных образовательных проектов.

Важно, что исследование не живёт изолированно. Его результатами пользуются и на уроках, и во внеурочной работе, причём оно влияет не только на содержание занятий, но и на методы работы.

Положительные аспекты исследовательской деятельности в школе:

- повышается общая культура педагогического труда, деятельность школы приобретает более организованный и целенаправленный характер;
- многие учителя получают дополнительную квалификацию педагога-исследователя; значительно активизируется процесс повышения квалификации даже тех учителей, которые не принимали участия в научной работе;
- в процессе исследования педагогический коллектив открывает новые идеи, возможности, которые становятся основой программы развития школы, иногда благодаря этому буквально выходит из состояния кризиса;
- совершенствуется система управления, в исследовательской работе проявляются новые лидеры, которые потом приходят и на административные посты в школе. Поскольку они приходят к управлению как носители определённых инновационных идей, их управленческая деятельность приобретает особую эффективность;
- укрепляются и расширяются связи школы с другими экспериментальными площадками, учреждениями высшего, среднего профессионального и дополнительного образования;
- растёт престиж школы, она становится известной, более привлекательной для учеников и родителей.

А для педагогов это хорошая форма повышения квалификации, причём, интересная для них самих. Если заниматься с детьми тем, что интересно самому учителю, ребятам это тоже будет интересно. А затем и к другим предметам мотивация появится. **НО**

ЛИТЕРАТУРА КАК ОТРАЖЕНИЕ ПОЛНОТЫ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО



Игорь Иванович Сулима,
*профессор кафедры философии Нижегородского
государственного педагогического университета
им. К. Минина, доктор философских наук*

Литература в русской (российской) культуре занимает особое место, она — беспокойная душа этой культуры, отражает присущее человеку противоречивое стремление к красоте, добру, справедливости, правде и одновременный конформизм, корыстность, жестокость.

- человек • литература • культура • воспитание • красота • идеал • понимание
- чтение • сочинение • постмодернизм

Именно литература концентрирует в себе глубокую религиозность человека и способность его так заигрывать с дьяволом, что последний становится чуть ли не положительным героем. Именно в русской литературе общественная жизнь отражается так ярко и явственно, как ни в каком политологическом исследовании, как ни в каком доносе царской охранки.

Наша классическая литература концентрирует в себе существо национальной эстетической позиции, тесно связанной с православной традицией. Именно слово, слово, обращённое одновременно и к Душе, и к Богу, и к Родине, и к Гражданину, и к Истории, и Миру, и Царю, может выразить всю красоту человека, любви, веры, правды, самопожертвования,

надежды, природы. Через текст в большей степени выражена эта красота. Ибо она не столько внешняя, сколько внутренняя, духовная, сокровенная. Это красота не призывной, возбуждающей наготы, а смирения, спокойствия, внутренней духовной силы, наполненности. Это — красота труда и самоотречения. Это — жертвенная красота несущего крест. Язык русской литературы в своём становлении сформировал этот эстетический идеал и довёл его до русского мира. Образ этой красоты вербален; в силу своей духовной доминанты он не материализуется, не визуализируется. Можно, на наш взгляд, говорить о том, что российская музыка единственная, пожалуй, поднялась до способности донести эту красоту до человека. Но музыка не так доступна для народа.

Литература как искусство представляет мир по законам красоты. В этой связи видится её место в системе учебных

предметов. Как предмет она предназначена для воспитания гармонии в душе учащегося, обращения его к красоте, призвана побуждать стремиться к идеалам. Собственно, в формировании способности стремиться к идеалам и заключается существо воспитания.

Современное общество и его система образования, теоретики и практики уже поняли, что невозможно угнаться за стремительно разрастающимся объёмом научной и иной информации. **Надо учить учиться. На наш взгляд, этот подход стремительно исчерпывается,** так как при наличии этого навыка человек всё равно остаётся не у дел потому, что, во-первых, разобраться в нарастающей лавине информации и с этим навыком не удастся. Она так масштабна, внекритериальна, непредсказуема, что всё равно человек беспомощен перед ней. Во-вторых, сами инструменты познания, методологические подходы становятся весьма динамичными. Процессе извлечения знаний становится всё больше и больше. Поспеть бы человеку и за ним. Сами по себе эти знания слабо мотивируют к познанию, мало интересны учащимся.

В этой ситуации «феерия мелькания» знаний, методов, методик и самой действительности перед растерянным взглядом учащегося важно обратить его взор на что-то ступящее, вечное, сущностное и привлекающее, оставляющее по-настоящему равнодушным — на красоту. Именно в этот момент надо формировать навык вычленения красоты из массива, суетящегося и мелькающего перед взором. Важно сформировать способность получения удовольствия от соприкосновения с красотой. А это возможно в своей массовости, если красота находит отклик в обыденном сознании учащегося.

Несомненно, литература соответствует описанным условиям, так как представляет красоту доступными методами, способами, красками. Она описывает красивое, прекрасное инструментом, близким каждому — языком. Конечно, писатель пользуется такими разными средствами художественного изображения, как аллегория, аллитерация, анафора, антитеза, ассонанс, гипербола, градация, инверсия, ирония, композиционный стык, лексический повтор, литота, метафора, метонимия, многосоюзи́е, окказионализмы, оксюморон, олицетворение, парцелляция, перифраз, ритори-

ческий вопрос, сарказм, синекдоха, синтаксический параллелизм, сравнение, умолчание, эллипсис, эпитет, эпифора и т.д. Учащийся в большинстве случаев может не слишком хорошо в них разбираться («митрофанушки» могут даже не представлять, что это такое), но стихия родного языка делает ситуацию принципиально доступной, принципиально понимаемой. Предпосылкой доступности литературы для понимания учащимся является и то, что её сюжеты (в отличие от сюжетов постклассической, т.е. современной) человечны, жизненны. Русская литература обсуждает вечные человеческие вопросы: невозможная и мучающая любовь, верное товарищество, тяжкий труд, оппозиционность власти, мера допустимого для человека, защита Родины, всепоглощающий долг, служение идее, сомнения в себе, любование скоротечной жизнью, зависимость от обстоятельств и т.д. Жизненность, традиционность сюжетов позволяет осуществлять познание совсем в ином контексте, нежели в обстоятельствах вечной погони учебных предметов за науками, стремительно прибавляющимися в объёме сведений и теоретичности. Классическая литература доступна и уму, и душе, и сердцу.

Язык литературы — родной язык — значительно ближе человеку, нежели специфические языки цифр и специальных знаков, на которых сообщают свои сведения математика, техника, физика, химия, биология, музыка и т.д. В этом плане литература как явление культуры наиболее адекватно по сравнению с другими дисциплинами трансформируется в учебный предмет и наиболее адекватна для понимания человеком. А в наше время постмодерна (порушенных идеалов классической науки, деконструкции всех и всяческих смыслов, эпохи абсурда, эклектики, цитатности, всепоглощающей интертекстуальности, неопределённости) очень важно, чтобы формирование человека шло в опоре на исконно человеческое, устойчивое, определённое, несомненное, традиционное.

Современная постмодернистская литература специфична, её воспитательное значение ещё только предстоит осмыслить. Процесс этого осмысления будет идти параллельно с процессом инкорпорации произведений постмодерна в литературу как искусство. Надо понять, в какой мере постмодернизм — искусство, в какой — рафинированная провокация (иногда тривиальное хулиганство, просто факт социального противодействия), в какой — форма самовыражения автора и ничего, кроме самовыражения графомана. И только после этого литература постмодерна как искусство и соответствующий раздел литературоведения вправе трансформироваться в учебный предмет, а взрослые вправе войти с этим учебным материалом к детям. Принцип гуманизма в этой ситуации особо настойчиво предостерегает: «Не навреди!»

Только утвердившись в искусстве, заняв своё место в народном сознании, получив общественное признание, проверенное временем, поколениями читателей, современная литература может претендовать на почётное место, которое называется «литература в школе».

Общество должно вести планомерную, непрекращающуюся работу по анализу современных произведений литературы на предмет возможности их включения в процесс изучения в школьном курсе, чтобы современные эстетические формы проникли в систему образования, были доступны молодому поколению. Юношество нужно питать свежим продуктом, свежим дыханием искусства, мотивировать его обращение к красоте актуальностью форм. При этом принципиально важно, чтобы эти формы современно отражали вечные смыслы, которые наполнены дыханием поколений. Юношество через обращение к современной литературе должно остро почувствовать свою личную связь с проблемами, идеями, нравственным напряжением искусства, связь с предшествовавшими поколениями. Сочетание современности и классики должны быть органичными для человека исторического. Это возможно только тогда, когда общество отберёт из современных произведений те, которые

смогут через десятилетия, столетия остаться востребованными. По сути, формулируется непосильная задача: определить, какие произведения современных авторов, отражая актуальную эстетику, станут классикой. Да, задача непосильная. Но её необходимо решать, потому что формирование личности активного, строптивного, свободолюбивого ученика, имеющего широкий доступ к огромному массиву информации, невозможно осуществлять только на основе литературы XIX века. Золотой век русской литературы уже слишком далёк от современного ученика. По крайней мере, *ему так кажется*. Опора только на классику кажется ребёнку скучной, занудной, нравоучительной (это для него однозначно плохая характеристика). Задача образования — увлечь учащегося вообще литературой, её глубиной мысли и лёгкостью стиля, формой, несущей красоту, её лиризмом и философичностью, её жизненностью и фантазийностью. А предпочтение эпохе, жанру, сюжету, стилю, автору и т.д. он сможет отдать сам. Задачей образования является увлечение воспитанника в осмысленное прочувствованное чтение, формирование понимания как базовой компетенции. Компетенции Человека. А дальше — пусть будет свободным.

Обдумывая вопрос о смысле жизни, классическая литература открытость человеческого бытия связывает со свободой человека, потому что свобода подразумевает нас как определённым образом полагающих себя в мире и незамкнутость этого мира. Связано это с тем, что свобода выступает как инициатор причины со-бытийности как открытости, выступает в качестве основы открытости. Свобода как причина необходима становящемуся человеку. Свобода есть то, что изнутри человека побуждает к проявлению себя. Эта внутренняя причина возможна лишь при условии наличия «внутренностей», т.е. при наличии сформированности у человека системы ценностей. Свобода представляет открытость ценностей внутреннего мира человека внешней сфере. Исходя из этого, образование, реализуя воспитательный потенциал классических

текстов, должно быть направлено на формирование базовых ценностей, нравственности учащегося. Это позволит человеку свободно открыть себя миру.

Отбор современных произведений для этого увлечённого чтения, будучи сверхзадачей (речь ведь не идёт о развлекательном «чтении», характеризующимся лишь занимательным сюжетом), должен быть изначально педагогически ориентирован. То есть произведения необходимо отбирать и в связи с их художественной ценностью, и в контексте ясно представляемого множества задач по формированию нравственного образа человека, его гражданственности, патриотизма, духовных ценностей. Пристальнейшее внимание надо уделять языку этих произведений. Он должен способствовать развитию речи учащегося, обогащать его лексику. При этом мы имеем в виду не столько неологизмы, сколько ставим задачу возвращения к богатству русского литературного языка, стремительно покидающего устный оборот повседневности и уже решительно покинувшего письменную речь в электронном общении. Решение такой задачи должно осуществляться в сотрудничестве специалистов, занимающихся проблемами языка, литературы, искусства, эстетики, педагогики, с одной стороны, а с другой, всего читающего сообщества — учителей, родителей, учащихся, любителей и знатоков литературы. Важно иметь формы организации продуктивного сотрудничества всех участников. Людей надо сплачивать не в коллективном шопинге знатоков прав потребителей, не в погоне за модными вещами, не в просмотрах перипетий «застекольников», строящих «отношения». Год литературы, провозглашённый в России в соответствии с Указом Президента России от 12 июня 2014 г. № 426 (<https://godliterature.ru/>), должен показать, что **отечественная литература может объединять людей, быть национальной идеей**, при том, что **социальность русской литературы имеет ярко гражданственный характер**. Объединяющая роль литературы должна проявиться при организационной поддержке органов управления образованием и профессиональной поддержке педагогического сообщества. Особой видится роль «Народного образования», способного быть постоянной научной, методической и информационной площадкой, координирующей усилия широкой педагогической общественности. Надо ясно понимать, что мощный потенциал отечествен-

ной литературы не реализуется сам по себе, автоматически.

Литература как общественное явление выступает в качестве мощного инструмента социального влияния и, следовательно, инструментом гражданского воспитания. Позиция русского писателя всегда в контексте отношений поэта и книгопродавца, властителя дум и монарха, гражданина и государства, интеллигента и власти. Наша литература без устали рисует общественный идеал. В этом побуждении к достижению идеала воспитательное значение литературы. Русская литература всегда напрямую говорила о долге гражданина, о его ответственности перед Родиной-матерью, перед царём-батюшкой, перед всем Миром. Этим она отличается от западноевропейской и восточной традиций. Она не о формальном равенстве, правах человека или об углублённом отрешённом самосозерцании. Русская литература всегда держит читателя в напряжении за судьбу Родины, за исход реформы, битвы, за защищённость границ, за счастье народа, за положение «маленького человека». В русской литературе герой лишний, из другого социального времени, он в чём-то вечно не «вписывается» в норму. Представление о норме — основа мировоззренческой позиции человека. Норма является показателем устойчивости, прочности, непрестанного повторения тех или иных принципов мировоззрения, свидетельством того, что те или иные взгляды закрепились в убеждениях человека и ими он постоянно пользуется, руководствуется в построении своих отношений к явлениям действительности. Русская литература всё время спрашивает о норме. Нормальны ли А.А. Чацкий, проходивец П.И. Чичиков? На Руси только и можно прожить «вертяться»? А нормальны ли его продавцы душ? Нормальна ли Анна Каренина, презревшая нормы общественного приличия, а в итоге отказавшаяся от всего? Нормально ли терпение Катерины из «Грозы»? Нормален ли Раскольников, вопрошающий себя

о Себе и ставящий чудовищный эксперимент, который совершенно адекватен вопросу, сформулированному им? Нормален ли Маресьев, ставший глубоким инвалидом, отдавший практически всё, что может отдать человек — здоровье — и рвущийся в небо, воевать, бить врага? Нормальны ли молодоговардейцы, сознательно шедшие на смерть в том возрасте, в том состоянии, когда хочется так много, когда не познано, ещё не прочувствовано так много, но тогда, когда уже совершенно отчетливо ясно, что жизнь интересна, полна, ярка, насыщена? Нормален ли дядя Стёпа, занятый такой рутинной, когда с его ростом можно запросто сделать карьеру в баскетболе?... Противоречия, живущие в этих вопросах, раскрывают противоречивую сущность человека. И эту противоречивость не раскрыть иначе, чем через проживание сомнений, страхов, радости этих героев в литературе.

Русская литература ярко повествует о жестокости русской общественной жизни. Работники на железной дороге у А.Н. Радищева, крестьяне у А.Н. Некрасова, офицеры у М.А. Булгакова, солдаты у Ю.В. Бондарева, односельчане, с ожесточением идущие друг на друга у М.А. Шолохова, селяне у В.Л. Василевской... — русская литература о веренице трагедий. Русская литература о социальной трагедии. Временами — оптимистичной, временами — героической. Временами — абсолютно рутинной. И всё время рефреном, как сказал классик: «Жить в обществе и быть свободным от общества нельзя». При этом русская литература не производит ощущения безысходности, даёт подрастающему поколению примеры для поведения в будущем. Русская литература ярко гражданственна. Она не оставляет читателя равнодушным к социальным обстоятельствам прежде всего через выбор типичного героя (и его очень разное окружение), через выбор типичных обстоятельств и разрешения их через боль, сомнения, переживания, гражданственность самого автора. «Поэт в России больше, чем поэт», как сказал другой классик. Удивительно, что эти слова сказаны так поздно — в середине шестидесятых годов прошлого ве-

ка. Это можно было сказать ещё во времена «Слова о полку Игореве». Неравнодушные — это то, что характеризует нашу литературу и определяет её центральное место в системе учебных предметов, центральное место в процессе воспитания. А постоянное обращение нашей литературы к историческим сюжетам и вовсе делает невозможным изучение истории в отрыве от изучения литературы.

Исключительно высокое, бесспорно ведущее место литературы в образовании не означает, что сам факт преподавания литературы решает все образовательные и воспитательные задачи в силу самого её потенциала. Потенциалу надо дать возможность реализоваться. Самое богатое на урожай культурное растение, имеющее мощную генетику, будучи высажено не в ту почву и обрабатываемое в рамках неверной агрокультуры, а то и вовсе брошенное в надежде, что сильная генетика сама по себе всё обеспечит и автоматически даст результаты, через какое-то время захиреет и будет давать всё более и более чахлые плоды. **Надо создавать условия для того, чтобы мощный педагогический потенциал отечественной литературы мог бы реализоваться.**

Например, надо активно продолжать работу по возвращению экзаменационного сочинения в школу. Оно возвращено в виде бледной тени сочинения на аттестат зрелости. В организационном плане статус сочинения принижен. Оно по баллам ниже ЕГЭ. И, что самое главное, оно по своим идеям не вписано в учебный предмет «Литература». Главной целью сочинения в 11-м классе провозглашается способность самовыразиться пишущему. Конечно, в опоре на примеры из литературных произведений, в опоре на судьбу и поступки литературных героев. Но, на наш взгляд, литература — такое значимое и самоценное явление в нашей культуре, такой фундамент национальной традиции, такое масштабное социальное явление, активно вмешивающееся в ход отечественной истории, такое прибежище для родного языка

в бурном море социокультурных «завихрений», такое яркое проявление в человеке человеческого, что совершенно верно учебная дисциплина «Литература» своим предметом имеет закономерности и особенности отечественной **литературы как явления мировой и национальной культуры, представляющей суть человеческой души**. Значит, и экзамен должен быть нацелен на литературу как культуру, ориентирован на взгляд учащегося на литературу как культуру. Культуру народа, а не на себя, любимого, и собственное самовыражение. Выпускной экзамен должен быть литературоведческим. Литература не должна привлекаться лишь для примеров в ходе самовыражения выпускника. Экзамен по математике ведь не предполагает ставить в центр самовыражение учащегося. Он резонно направлен на погружение в саму математику как универсальный язык науки, способный описать, исчислить любое природное и социальное явление, а не только высокую персону подростка. Именно это позволяет увидеть учащемуся красоту математического языка, его универсальность, его гениальность. Не себя выражать, не собой любоваться, а сосредоточить взгляд на достижении мировой культуры, коим является язык цифр и уравнений, сосредоточиться на способности поверить алгеброй гармонию. И эта способность увидеть красоту не в себе и собственном самовыражении, а в математических выражениях, собственно, и воспитывает.

Так почему литература воспринимается только как приспособление для самовыражения? Только гуманистически ориентированное самоценностное отношение к ней может дать серьёзные воспитательные плоды, позволит литературе как учебному предмету занять подобающее место в становлении человека. Учебный предмет должен быть сообразен природе человека и его культуре, а не выполнять вспомогательную функцию. Тем самым предмет будет в максимальной степени педагогически полезен. Педагогика должна работать не с эрзацем, выхолощенностью, упрощённостью, а с подлинным, настоящим. Мы ведь хотим воспитать настоящего человека, работать с настоящими людьми. Нет ничего дороже детей.

Поэтому образование должно быть насыщено литературным чтением. Неспешным, спокойным, вдумчивым, негромким, с паузами. Без купюр и чтения «краткого содержания». Пора успоко-

иться. Мы не успеваем за потоком информации. И не успеем уже. В образовании что-то фундаментальное сменится: про его кризис пишут давно. Этот кризис — состояние исчерпанности классно-урочной формы. Школа эпохи И.Г. Песталоцци заканчивается. Но в реформаторском угаре, в энтузиазме разрушения, отрицания, виртуализации, компьютеризации нельзя отказаться от простых и гениальных возможностей традиционной педагогики. Из школы не должен уйти урок, на котором учитель читает не учебный, а подлинный текст произведения. Просто длительный период времени на уроке читает. Просто читает классический текст. Читает не впопыхах, не в оглядке на то, что надо ещё много успеть, много засунуть в головы учащихся. Читает. Читает выразительно. Чётко. Проникновенно. Переживая, иногда с комком в горле. Громко. И тихо там, где надо тихо читать. С паузами. Речь ведь не должна оглушать. В речи должны быть паузы. Думать ведь нужно. Речью, текстом можно быть очарованным. А как быть очарованным, если нет пауз и нет возможности насладиться улетающей, неспешно стихающей фразой, рифмой, стилем, образом, поступком героя. В этом плане интересен опыт, накопленный в колледже среднего образования Сент-Джон в г. Аннаполисе в США, где строительство учебного курса определяется изучением 130 классических текстов западной цивилизации. Необходимо строить образовательный процесс на базе языка, литературы и соответствующих воспитательных мероприятий. Можно говорить, что преимущество повествовательных текстов в том, что понимание их является одновременно в результате внутреннего диалога пониманием человеком самого себя.

В рамках образовательного процесса было бы важно организовать специальный курс, также пронизывающий всю систему образования, который был бы посвящён анализу одного-двух классических текстов (сообразно воспитательным

и образовательным задачам на той или иной ступени образования, в том или ином типе учебного заведения) в течение всего учебного года. Это был бы неспешный настоящий диалог с самим преданием, с мыслями, словами автора и его героев либо с «Книгой природы».

В классе должно быть неспешное чтение по ролям. Надо вжиться в образ героя, в его ситуацию. Только приняв позицию другого, пропустив её через своё мировоззрение, мироощущение, через фильтр своих ценностей, можно разделить или отвергнуть чужие ценности. Можно напитаться от литературы как культуры. Как проявления человеческого.

И читать нужно длительное время. Чтобы успеть вжиться, успеть почувствовать, начать сопереживать. Чтобы читать уже не «от себя», а уже от автора, от героя произведения. Чтобы нашим голосом зазвучали они. И если они поселились в нас, в нашей душе, то есть результат от чтения. Классно-урочная система даёт возможность открытого человеческого сопереживания в социуме (в социальном пространстве класса).

При этом литература очень современна. Речь идёт не о современной литературе, а о всеохватности литературы, в том числе в способности отслеживать тенденции. Литература (как и философия) охватывает всё мыслимое и немислимое. Она описывает и мир фантазий, вымышленных героев. Литература может быть сказочной, фантастической. Ведь для человека очень важно заглянуть по ту сторону реальности. Это очень важно для молодых людей эпохи прагматизма, эпохи потребительского отношения ко всему, заданности общественных процессов, удаления от изначальных смыслов демократии. Литература описывает и мир действительного, реального. Человеку очень важно остаться в мире реальности, в том мире, который адекватен человеческой телесности и естественности человеческой психики. Классическая литература очень внимательна к деталям этого реального мира, она богатейшая сокровищница для учащегося, формирующего своё отношение к природной, духовной и социальной реальности.

Литература была очень нужна человеку и остаётся им востребованной. Она нужна прежде всего для того, чтобы человек стал человеком и остался им. Поэтому гуманистически ориентированное образование не может не быть литературоцентричным. А это предусматривает, что:

1. Родная литература и родной язык — основа учебного курса средней школы с 1-го по 11-й класс. Это стержень образования.

2. Изучение иностранного языка помогает укрепить знания в области языкознания и ориентируется на знакомство с зарубежной литературой.

3. Курс истории для яркости и образности её восприятия, для усиления воспитательного эффекта тесно связан с курсом литературы.

4. Курс литературы активно поддерживается драматическими кружками, посещением театров; кино по произведениям русской классики остаётся «важнейшим из искусств» (при бережном отношении к литературному первоисточнику).

5. Чтение русской классики должно сопровождаться для усиления образно-эмоционального восприятия соответствующим музыкальным рядом. Образование вообще должно иметь художественный характер. Это человекосообразно.

6. Процедура понимания должна быть центральной в процессе изучения литературного произведения. Понимающие подходы (диалог как элемент понимающих подходов, как элемент герменевтической методологии мы анализировали на страницах этого журнала в № 9 за 1997 г.) должны стать методологической основой гуманистически ориентированного педагогического процесса.

А в результате такого отношения к литературе можно сделать шаг к педагогике, основывающейся на явлениях, близких природе человека, его традиции. И Год литературы в России этому должен поспособствовать. **НО**

НАУЧИТЬ? ПИСАТЬ?! СТИХИ?!!



Александр Александрович Мурашов,
профессор Гродненского государственного
педагогического университета им. Янки Купала,
доктор педагогических наук
e-mail: alexm55@rambler

Поэтами не рождаются. Но есть целая система педагогически целенаправленного воздействия, приёмы уважительного обращения со словами как с феноменом культуры, выработанным веками. И если учитель ставит перед собой задачу воспитать личность, он на уроке, в походе, на экскурсии, ежедневно и ежеминутно обогащает речь своих учеников, подбирая синонимические ряды, причудливые ассоциации.

• творческий импульс • деформация поэтического текста • этапы творчества • буриме

У каждого внутренний творческий импульс свой, неповторимый. «Мой бред», «мои метели» открывает внутри себя Блок, «мир иной и образов иных существование» создаёт «в уме своём» юный Лермонтов. Поэзия — это вершина художественного пересоздания мира, вторжение автора в него, а после этого — открытие, гласящее: «Есть целый мир в душе твоей». «Влюблённое созвучие» слов не приходит без длительного и многотрудного познания слова, его законов и модуляций.

Воспитать поэта

Чтобы понять, как поэт пишет стихи, можно прочитать воспоминания современников, его мемуары, сами произведения — и всё-таки не дойти до сердцевины творчества. Чтобы понять,

как научить писать стихи, читать ничего не надо: *научить* писать стихи невозможно, в крайнем случае будет рифмованная проза. Но можно поддержать тот огонёк, который теплится в душе каждого ребёнка, можно развить его взгляд, умение видеть необычное в обычном — а далее, в процессе сотворчества — *воспитать поэта*, пусть даже и «автора одной строки».

Наш курс литературы, русского языка грешен тем, что не видим мы не только отдельного ученика, но и отдельного автора, проходим мимо неповторимости его слова, стиля, личности. Гегелевская необходимость прекрасного ставится нередко вынужденностью, а более губительного для личности нет! Что способствует творчеству, к чему может стремиться педагог?

Стихи — способ духовного освобождения, как и всякое искусство. Но *сочинение стихов начинается с невозможности молчать*.

У пятиклассников императив творчества на уроке по «Журавлям» Н. Заболоцкого был поддержан «Стихами о рыжей дворняге» Э. Асадова и знаменитой песней «Лебединая верность» в исполнении С. Ротару. А затем — пронзительные стихи Рубцова, Есенина, Слуцкого. И всё — на фоне слайдов, музыки, открытого общения. В итоге — ситуация, когда молчание невозможно.

Начинаем работу над стихом, ориентируясь на *описание*. Оно невозможно без повествования и рассуждения, но именно оно определяет успех на первом этапе: чтобы описать, нужно долго и пристально всматриваться — в начале в один небольшой предмет, который способен увлечь. Если сразу «подключить» повествование — начнутся бесконечные перечисления, а рассуждение отвлечёт от образа. Поэтому отыскиваем его в самом простом — в мире так хорошо знакомой нам весенней природы за окном.

Мы движемся от вершин поэзии — ребята знают наизусть десятки стихов. Изучая мировую поэзию, мы всегда имеем в виду её творческий потенциал, обогащающий и расширяющий душу. Но от изучаемого произведения к собственному творчеству лежит долгий и многотрудный путь.

Этапы собственного творчества

Эти этапы базируются на том творческом императиве, который создаётся на уроках, во время «пятиминутки занимательного литературоведения», на заседаниях «Паруса», в походах. Бесспорно, поэтическая речь, строка, идущая из души, сложатся лишь у того, кто интуитивно постиг законы гармонии языка, для кого слово

не просто способ сообщения своих мыслей, но исключительная по своему богатству форма освоения мира, пересоздания его, рождения из сердцевины музыкального звучания, пристального зренья и слуха. Сколь различны картины мира, услышанные в звуках одного музыкального фрагмента ребятами-семиклассниками! Звучал Мусоргский, для каждого по-своему, следовало лишь «пройти» по лесной тропе, выбрав любое время года, и описать увиденное глазами путника.

Всё в душе, обогащённой гармонией, восстаёт против «заталкивания» поэтических образов в строку, не приспособленную для них. Так *деформация поэтического текста* начинает работу над усвоением законов стиха. Конечно, текст Пушкина или Заболоцкого, даже в самых благих целях, деформировать нельзя. Это — неприкосновенное. Для начала предлагается деформировать стихи, созданные раньше самими ребятами. Разумеется, они на первом и важнейшем этапе творчества должны иметь довольно глубокую рифму и строгий ритм. Очень важно, чтобы ребята начинали постижение стихии стиха на примере двусложных размеров. Прежде всего следует использовать ямб — голосистый и наиболее часто встречающийся в русской стихотворной классике. Конечно, грамматические формы на этом этапе должны быть неизменными.

Кстати, «восстанавливая» строку, ребята нередко предлагают лучший вариант, чем исходный. Работая с местной печатью (районная газета), они отредактируют некоторые строки, придадут им большую изящность (разумеется, меняются формы слов). Провести эту работу можно на любом уроке русского языка, на уроке развития речи по литературе, объявив конкурс на лучшую (вовсе не обязательно аутентичную) реконструкцию строфы. Особенно впечатляют успехи ребят, которые практически не занимались подобной деятельностью:

совершенно новый вид творческого труда повергает их в состояние экзальтации, и строки — одна звонче другой — рождаются в их сознании.

Первое задание после такого урока — *пронаблюдать и художественно описать один какой-либо объект*. Можно по-прежнему в прозе (эта возможность должна быть предусмотрена всякий раз — есть ребята, которые просто не могут писать стихи, а для снятия такого задания довольно уже того, что не хотят: без идущего изнутри импульса стихи не родятся!) Описание начинается с одного, довольно широкого объекта — зимнего леса, летней грозы, лунной ночи. Но — в единый миг совершающегося события. Препятствие для создания стихов — бесконечное «нанизывание» фактов, долгое перечисление, лишаящее художественный образ ценности. Бесспорно, список кораблей у Гомера или мелькание московских строений в седьмой главе «Евгения Онегина» — тоже своего рода приём художественного воздействия, но лишь под пером мастера слова. Ребята должны научиться создавать «правильные» стихи, только потом им можно позволить поэтические небрежности: отступления от нормы может позволять себе лишь тот, у кого развито чувство нормы. Развить его — задача педагога.

Работа со словом

На уроке начинается работа со словом, которая продолжается на литобъединении. Подходим к принципу ритмизованного буриме:

*Мы снова возвратимся в лес —
На ветках иней серебрится.*

К первой строке предложены рифмы: «чудес», «небес», ко второй — «птица», «приснится». Довольно просто можно «наполнить» третью и четвертую строки, выписав на доске предложенные рифмы. Но уже в первых был заложен принцип ущербности исходной строки. Их мы подбирали так, чтобы ребята сами заметили это. Довольно увидеть, что действие первой отнесено

в будущее, вторая — в настоящем! Произошла хронологическая инверсия, которую быстро отыскивают начинающие стихотворцы. Меняем: «снова возвратились...», предлагаю ребятам проговорить строку — без труда им это не удаётся, а ведь образ теряется, если энергия произношения будет направлена на преодоление языковых трудностей! Меняем неудачную строку — получается: «мы снова входим в зимний лес». Принцип эвфонии соблюдается. Теперь можно сочинять дальше.

Нередко ребята идут от «свободного» стиха, верлибра, где нет ритма и не соблюдается рифмовка. В подавляющем большинстве случаев это от неумения «преодолеть» языковой материал, отыскать из «тысячи тонн словесной руды» одно-единственное слово, которое станет условием гармонически звучащего образа, реализацией поэтического замысла. Однако подлинный верлибр, как и поэтический период, требует вкуса, идеально отработанного «классическим» стихом; напоминание этого — заведомое поражение в поединке со словом (именно с него начинается творчество). Поэтому вначале следует овладеть двумя высотами — рифмой (это оказывается проще, чем можно ожидать) и ритмом. Важно показать конструктивную основу каждой строки, делая её схему одновременно с произнесением — это, и только это победит несоразмерность и разбросанность строк, приучит подчиняться пленительному всевластию ритма. Но схемы традиционные, принятые в учебник, не обеспечивают психофизиологической модели строки, не успевают за её произнесением. Мы работаем с другой схемой: вертикальная линия (соответствующая силе и протяжённости звучания) кодифицирует ударный слог, горизонтальная — безударный, что соответствует равномерному произнесению таких слогов. Кстати, при составлении устной

схемы, обязательной на первых этапах — так называемом «дирижировании», направление линий соответствует движениям руки: ударный слог — рука идёт сверху вниз, безударный — движется горизонтально:

*Мы снова входим в зимний лес —
На ветках иней серебрится.
— / — / — / — /
— / — / — / — /*

Чертим схему одновременно с произнесением строк, а класс занят повторением движений руки, беззвучным «простукиванием» строчки. И если ученик через 5–12 минут составит строку с меньшим или большим количеством стоп, мы, не теоретизируя, произнесём эту строку и покажем её схему в сравнении с прочитанным.

В условиях внутрисклонового сбоя, в особенности при длинных строках, когда уменьшается сопротивляемость языкового материала, но одновременно затрудняется соблюдение ритма, простукивание может быть вполне конкретным — ударные или безударные слоги выделяются большей или меньшей силой стука карандаша по крышке стола. Это задание — «простучать» — выполняет обычно один ученик, в строке которого обнаружены отступления от размера.

Но попытайтесь получить стихи, предварительно объяснив будущему поэту, что такое ямб и хорей — и стихов не будет! Названия стоп, размеров, клаузул решительно не нужны, пока ребёнок не почувствует необходимости углублённого изучения теории стиха всё с той же практической целью — усвоить новое, чтобы пойти дальше в уже известном. Не нужно и теоретического определения рифмы — это уведёт от живого слова, от осознания его необходимости. Да, на первых порах будут рифмы типа «тайна — луна», «красивой — полевой», но нужно иметь терпе-

ние, чтобы не уйти в теорию, так произнести эти слова, чтобы они уже не претендовали на «созвучье слов живых». Однако стилистическое единство и семантическая общность рифм должны быть понятны ребятам: к слову «обелиск» невозможна рифма «поиск», слово «туман» едва ли уживётся со словосочетанием «подъёмный кран», а вот «луна» и «струна» имеют некую не только звуковую общность: эта рифма уже создаёт картину, исполненную определённого настроения, «подсказывая» тему и тональность строки. Итак, при сочинении стихов теория должна следовать за практикой, единственное исключение — углублённое осмысление классической лирики как модели и примера.

Чтобы сочинить, надо увидеть

Перед составлением или наполнением буриме ребята должны закрыть глаза и до мельчайших подробностей представить то, о чём будут писать. Эти подробности будут интегрированы в слова стиха, обобщены, но такое обобщение будет плодотворным лишь тогда, когда художник увидит картину в деталях. Затем следует чистое буриме, к примеру: «лес — тайна — чудес — необычайна». Здесь уже можно и видоизменять рифмы, и трансформировать исходные модели и формы слов.

Собственный взгляд ребёнка, его собственное суждение — залог оригинальности его поэтического мышления. Вот почему недосказанное знаменитыми писателями он волен интерпретировать в собственной системе ценностей: анализируя такую интерпретацию, вы, учитель, убедитесь в своеобразном ракурсе его жизненных наблюдений, продиктованном особенностями личностной организации. В стихах ребёнок раскрывает самые тонкие свои грани — это служит педагогическому подходу и более пристальному взгляду на него как

на неповторимую личность, — взгляду, пронзающему время.

От ассоциации — к метафоре, от неё — к символу, далее — к афоризму — наиболее логичный путь освоения богатств поэтического слова, но трудность в том, что поэзия и логика мирно уживаются далеко не всегда.

Самоповторение, рождение афористически заострённого образа — путь, измеренный страницами поэтических озарений Пушкина и Лермонтова, Блока и Ахматовой. Анализируя психологию литературного творчества юного Лермонтова, Б.М. Эйхенбаум подчёркивает мысль об афористических самоповторениях поэта. Довольно вспомнить образы покинутого храма и поверженного кумира, характерные для его лирики, чтобы понять важную грань этой психологии: поэт не стремится к афоризму как к самоцели, а создаёт строку от афоризма, от генеральной мысли, облечённой в подсознании в живую плоть строки. Окружая афоризм различным контекстом, стихотворец в конечном итоге создаёт подобие жемчужины, окружающей песчинку афористической мысли.

Рождение афоризма — рождение художественного мышления. Тоска по нему порождает многочисленные анкеты, распространяемые в классах самими ребятами. Требуется

определить, что такое любовь, дружба, предательство — непосредственность живого и многокрасочного мироощущения рождает подчас удивительные образы, но они остаются необъяснённой (для ребят) тайной, предназначенной для «внутреннего пользования». А ведь это — предчувствие поэзии! Будущему стихотворцу довольно почувствовать, что созданное им — песчинка, которая может стать жемчужиной, — и он не пожалеет сил, чтобы жемчужина состоялась. Афористичности речи научить невозможно, её нужно ощутить, ею нужно заразиться, получая вначале импульс к созданию аналога. Моделей, логических схем афоризмов великое множество, и вполне уместно план урока, его драматургическую структуру начинать не с темы, а с проблемы и афористически выраженной квинтэссенции содержательного материала: «Мужество рождается в борьбе» (Н. Островский), «Вглядитесь поглубже в народ, и вы увидите истину» (В. Гюго), «Быть человеком — значит быть борцом» (Гёте).

Запоминая эти афоризмы, подкреплённые дидактическим материалом, ребёнок обретает не только модель художественного мышления, но и нравственные принципы, которые поведут его в жизни. **НО**

Консультации

Консультант: **Наталья Викторовна Никуличева**,
руководитель отдела дистанционного обучения
Федерального института развития образования,
г. Москва

Консультация посвящена актуальным вопросам образования: дистанционное обучение (ДО), информационно-коммуникационные технологии в ДО, электронные учебники, контроль в ДО, рефлексия в ДО, обучающие оболочки ДО. Как всё это выбрать, наладить, запустить, получить нужный результат? Предлагаем некоторые интересные вопросы и ответы.

? Дистанционное обучение в школе — это реальность или миф?

● Меня больше интересует среднее звено.

Екатерина Палехова, учитель математики, Пермский край

Дистанционное обучение в школе — это реальность. Важно, чтобы на ДО была потребность со стороны школьников — дети с ОВЗ, спортсмены, артисты и т.д. Оно не должно заменять очное обучение, если ученик может обучаться очно.

Преподаватели должны быть подготовлены для работы в этой системе — владеть методикой дистанционного преподавания. ДО должно быть разработано именно как педагогическая система, иметь качественные учебные материалы (дистанционные курсы, электронные учебники, систему контроля).

Если нужно больше информации, смотрите записи вебинаров по ДО: http://никуличева.рф/?page_id=22

И статьи: http://никуличева.рф/?page_id=17

Есть ещё коллекция ссылок на образовательные ресурсы, в том числе и с дистанционными школьными уроками: http://никуличева.рф/?page_id=14

? Вопрос простой: с чего начать дистанционное обучение?

● *Антон Викторович Огородников*

Начинать любой новый проект правильнее с получения поддержки руководства. Оно даёт своё «одобрям-с» и отправляет на обучение сотрудников. Как только в организации появится несколько человек, понимающих стратегию организации дистанционного обучения, необходимо для них создать мотивацию, чтобы они чётко понимали, что новое благое дело они будут делать не просто так, а за премии или за что-то ещё. После всего стоит сформировать рабочую (проектную) группу и начать работу.

? Мы живём в век всеобщей компьютеризации, у меня проблема со здоровьем, в связи с этим болят глаза, головокружение, а за компьютером сидеть надо много. Что вы посоветуете?

Галина Николаевна Герасимова, учитель химии

Боль в глазах и головокружения бывают, как правило, от неправильно организованного рабочего места и режима работы.

Важно иметь большой монитор, устанавливать крупный масштаб при работе с текстом, рядом с компьютером держать работающий увлажнитель воздуха, чтобы сухой воздух от электроприборов не высушивал глаза (от этого и возникает эффект «песка в глазах», что ведёт к головокружению и болям в глазах).

Каждые 20–30 минут нужно прерываться на гимнастику для спины и глаз, часто умываться (или капать 2 раза

в день увлажняющие капли типа «Систейн»), иметь ортопедическое компьютерное кресло, использовать гелевые подушечки под кисти рук (чтобы не было воспаления суставов рук).

Также важно освоить быстрое печатание, чтобы меньше сидеть за компьютером, пользоваться программами видеоконференций, которые позволяют общаться устно, что избавит от необходимости переписки при общении с коллегами, учениками.

? Что можно отнести к недостаткам дистанционного обучения учащихся?

Алена Степановна Колесникова, учитель информатики, г. Чита, Забайкальский край

Недостатки могут быть очень разные в зависимости от того, насколько профессионален преподаватель в области ДО и как он организовал учебный процесс. Если он не владеет педагогическими технологиями дистанционного обучения, то весь курс будет сводиться к самообразованию, где ученик будет предоставлен сам себе. Если педагог не владеет компетенциями организации контроля в ДО, то задания будут типа «спишите» или «перескажите», либо примитивные тесты и т.д.

В принципе, организовать ДО можно настолько качественно, что не будет заметно различий между очными и дистанционными учениками по результатам обучения. Но для этого педагог должен быть мастером в дистанционном обучении. Какие недостатки такого обучения? Малоподвижный образ жизни (сидение за ПК), отсутствие практики устной речи (в ДО в основном пишут),

утомляемость (раздражение глаз и как следствие — головные боли). Но при активной роли родителей или самих обучаемых эти недостатки легко устраняются.

? Можете ли рассказать о преимуществах и недостатках существующих сегодня оболочек для ДО?

С.А.

Вопрос в том, что лично вам хотелось бы от оболочки для ДО? Какие курсы вы хотите реализовывать? Какие методики применять? Одно дело, если вы будете преподавать историю в школе (тогда нужны возможности зачисления видеороликов, много средств ИКТ для общения, ресурс для проведения виртуальных дискуссий и т.д.), а другое дело — если высшую математику для студентов вузов (тут нужны возможности работы с формулами, общий доступ к документам по принципу школьной доски и т.д.). То есть, если в одном случае какое-то качество оболочки может послужить плюсом, то в другом — оказаться ненужным и стать минусом.

Мне, например, с одним из моих дистанционных курсов, где требуется более 10 средств коммуникаций, во всех оболочках тесно, поскольку ни одна не содержит встроенной технологии и блога, и вики-вики, и делиться, и списка рассылки, и видеоконференций одновременно. А всё это, и многое другое ещё, требуется для работы.

Моё глубокое убеждение

в том, что сначала необходимо разработать сам дистанционный курс с набором всех средств коммуникаций, которые бы позволили реализовать цели и задачи курса, а потом под него выбрать оболочку.

? А есть возможность посмотреть, как выглядит открытый урок по любой теме в системе Moodle? Ещё лучше посмотреть видео, как этот процесс реализуется на примере какой-либо школы.

Евгений Александрович Зайцев, учитель географии, Алтайский край

Система Moodle обычно содержит теоретические и практические материалы для дистанционных занятий. Если же мы проводим открытый дистанционный урок, то даём возможность всем желающим подключиться к трансляции и следить за ходом урока. Это можно сделать через форум, чат или платформу вебинара. При этом совершенно неважно, где именно будут находиться теоретические материалы урока — на сайте школы, в системе Moodle или просто будут разосланы по почте. В данном случае Moodle выступает просто как хранилище материалов.

Пример дистанционного урока через оболочку вебинара: <http://www.elearningpro.ru/forum/topics/materialy-vebinara-2>
Пример дистанционного урока, проводимого через форум или чат: <http://www.nikulicheva.narod.ru/rit1.htm>

? Я работаю методистом по заочному обучению в педагогическом колледже. В этом году у нас новая группа студентов-заочников, у которых каждая весенняя сессия будет проходить дистанционно. Как правильно будет называться такая форма организации учебного процесса? Наш педагогический коллектив впервые будет работать в режиме применения ДОТ. С чего начать? Как правильно организовать учебный процесс? Какие нормативные акты должны быть у учреждения? Какую литературу Вы можете рекомендовать?

*Оксана Анатольевна Вовчко
преподаватель педагогического колледжа*

Ваши вопросы очень глобальны — в двух словах не ответить. По организации дистанционного обучения целые курсы повышения квалификации проводятся на 72 часа.

Если кратко, то:

Как правильно будет называться такая форма организации учебного процесса?

Заочная с применением ДОТ.

Наш педагогический коллектив впервые будет работать в режиме применения ДОТ. С чего начать?

С разработки стратегии внедрения ДО в образовательный процесс и с курсов повышения квалификации всех, кто будет участвовать в дистанционном преподавании.

Как правильно организовать учебный процесс?

Существуют модели организации ДО. Нужно выбрать из них или построить свою.

Какие нормативные акты должны быть у учреждения?

Прежде всего — Положение о дистанционном обучении, где прописать весь алгоритм процесса ДО.

Параллельно — экономическая схема оплаты труда преподавателей при ДО, дополнения в должностные инструкции, договора на разработку дистанционных курсов и т.д.

Какую литературу вы можете рекомендовать?

Сейчас очень много литературы. Я работаю в концепции Полат Е.С., внедряю на практике её теоретические разработки.

Если нужно организовать действительно качественный процесс ДО, предлагаю вам открыть экспериментальную площадку при ФИРО:

http://www.firo.ru/?page_id=32, в рамках которой мы с вами сможем всё разработать и реализовать.

Для начала можете почитать об организации ДО:

http://никуличева.рф/?page_id=17

Посмотреть записи вебинаров: http://никуличева.рф/?page_id=22

? Объясните, пожалуйста, с чего надо начинать ДО учащихся-надомников и детей-инвалидов, так как наша школа переходит на ДО?

*Тамара Алексеевна Орлова,
учитель истории
и обществознания*

Любое дистанционное обучение нужно организовывать исходя из тех целей, которые ставятся изначально. Пишется

стратегия развития ДО, формируется команда специалистов, проводятся курсы повышения квалификации по организации ДО, создаётся экономическая и мотивационная схема, разрабатывается УМК для ДО, выбирается СДО и т.д. Работа большая и внушительная, если, разумеется, вы хотите организовать качественное дистанционное обучение.

Каждому педагогу также необходимо обучиться на курсах повышения квалификации по подготовке преподавателя ДО, а также отдельно изучить особенности ведения учебного процесса с детьми, чьи возможности ограничены, знать допустимые нормы нагрузки, специфический инструментарий (если есть), дополнительное оборудование (если есть), особенности восприятия информации такими детьми, особенности мыслительной деятельности и т.д. Таким образом, преподавателю нужны дополнительные знания в области педагогики (педагогические технологии дистанционного обучения), психологии (особенности обучения в виртуальной среде), информационных технологий и медицины (изучить диагнозы детей и их особенности). Необходимо научиться разрабатывать систему ДО, дистанционные курсы, изучить педтехнологии ДО и т.д. После курсов ПК вы начинаете проектировать и реализовывать курсы ДО. Поскольку это дополнительные объёмы труда, директор приказом вносит дополнения в вашу должностную инструкцию и устанавливает доплату

за новые объёмы работы. Главное при обучении через ДО — систематическое общение, консультирование, подробный разбор работ, групповая работа и т.д.

? Я занимаюсь дистанционным обучением с детьми-инвалидами по программе i-школы «Технологии обучения» третий год. Но хотелось бы создать собственную программу по обучению биологии с помощью дистанционных технологий. Очень люблю и практикую электронные образовательные ресурсы в преподавании своего предмета. Создаю и использую в работе презентации с гиперссылками на ЭОРы. Вот как бы всё это объединить в систему ДО и работать с одарёнными детьми и отстающими по предмету? Не подскажите, как это сделать, с чего начать?

Ирина Апполинарьевна Шмыкова, учитель биологии и химии, Ставропольский край

Если вы хотите создать систему ДО конкретно только по своему курсу, тогда начинать нужно с календарно-тематического плана предмета на год. По каждой теме вы подбираете лекционный матери-

ал, ссылки на ЭОРы, задания. С помощью гиперссылок привязываете к плану и публикуете его сами или с помощью технических специалистов в любой веб-среде, например, на сайте школы или на своём сайте. Система ДО также, помимо теоретического и лекционного материала, подразумевает наличие глоссария, списка литературы и источников, коммуникаций, возможностей проведения опросов и рефлексии. А также важен организационный блок — инструкции для учеников, расписание вебинаров, консультаций, доска объявлений и т.д. Всё это можно назвать системой ДО.

Если вы хотите создать систему ДО не только по своему предмету, а для всей школы, тогда ещё ко всему вышеперечисленному необходима техническая СДО — Мудл (как в I-школе) или любая другая оболочка, поскольку нужен учёт обучения большого количества учеников. Организацию этой системы надо начинать с похода к директору, созданию команды преподавателей и тех.специалистов, ко-

КОНСУЛЬТАЦИИ

торые будут внедрять ДО в учебный процесс.

Здесь можно записаться на курсы повышения квалификации по данной проблеме: http://www.firo.ru/?page_id=7813

http://www.firo.ru/?page_id=201

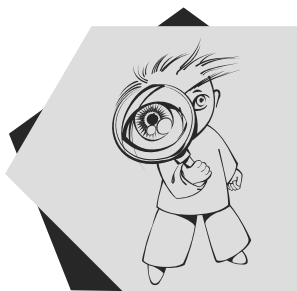
? У нас в школе есть оборудование для дистанционного обучения. Скорость тоже отличная, действительно, с таким оборудованием возможности для обучения увеличиваются. Я с удовольствием изучаю новые технологии, хотелось бы увидеть видеоуроки по обучению с интерактивными досками.

Ряхимя Абдулловна Умярова, учитель средней школы, Ульяновская обл.

Интерактивных досок сейчас на образовательном рынке много.

Вам следует выйти на сайт того производителя, чьи доски у вас в школе. Там наверняка выложены видеофайлы с уроками. Либо наберите название доски в поисковике и найдите форум тех педагогов, кто использует подобные доски. **НО**

ВНИМАНИЕ УЧИТЕЛЮ! ЖУРНАЛ



ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА ШКОЛЬНИКОВ

Научно-методический журнал

Свидетельство о регистрации
средств массовой информации:
ПИ №77/11582
от 4 января 2002 г.

Журнал адресован всем, кто занимается развитием исследовательской деятельности учащихся в различных предметных областях и формах организации образовательной деятельности

– теперь и ВАШ ЖУРНАЛ!

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования предусматривает уже в основной школе «формирование у школьников основ культуры исследовательской и проектной деятельности и навыков разработки, реализации и общественной презентации учащимися результатов исследования, предметного или межпредметного учебного проекта, направленного на решение научной, лично и (или) социально значимой проблемы».

Внедрение проектного и исследовательского обучения в качестве инновационной результативной технологии снова проведено, можно сказать, «сверху», без учёта возможностей педагогических коллективов самой школы, не только не осуществив, но даже не создав базу для массовой переподготовки педагогов и целенаправленной подготовки будущих учителей в ключе нововведений. Таким образом, с самого начала в спешке, искусственно созданная социальная ситуация снова оставляет учителя один на один со сложнейшими психолого-педагогическими проблемами, естественно возникающими при освоении инноваций.

Какие изменения нужны системе преподавания моего предмета? Каким образом вместить все этапы проведения исследования в урок или цикл уроков? Владею ли я основами исследовательской деятельности и готов ли проводить её с детьми? Какие исследования в учебном процессе должен проводить учитель с учащимися? Какова последовательность формирования исследовательских умений и навыков по ступеням?

И это ещё далеко не полный перечень вопросов, встающих перед учителем.

Наш журнал поможет Вам путём самообразования подготовиться к работе в условиях исследовательского обучения, в нём вы найдёте ответы на важнейшие вопросы.

Подписной индекс в каталогах «Роспечать» – 81415

Учителя, имеющие опыт организации проектной и исследовательской деятельности, могут стать нашими авторами (*публикация бесплатная*).

E-mail: yuny.issledovatel@yandex.ru

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС с учётом потребностей подростка

Вера Николаевна Гольянова,
директор лицея № 3 «Альянс», г. Берёзовский Свердловской области

Марина Николаевна Емельянова,
*доцент кафедры педагогики и психологии детства Уральского государственного педагогического университета, кандидат педагогических наук, г. Екатеринбург
e-mail: mnetelyanova@ya.ru*

Дейл Карнеги образно и коротко сформулировал ключевое правило взаимопонимания и притяжения людей друг к другу: «Я люблю землянику со сливками, но рыба почему-то предпочитает червяков. Вот почему, когда я иду на рыбалку, я думаю не о том, что люблю я, а о том, что любит рыба».

- физиологические, духовные, познавательные, социальные потребности
- потребность в безопасности • внеурочная деятельность

Попробуем это правило применить в обучении старшеклассников. Начнём с постановки проблемы. Нередко можно услышать сетования на то, что современные подростки-старшеклассники ничего не хотят, ничего не умеют, ничем не интересуются, кроме компьютеров и всяких гаджетов и виджетов. Как же учителя с ними в школе справляются, ведь они никого не слушают и никто для них не авторитет. Сидят на уроках, копаются в своих телефонах

и совсем не думают о будущем, надеясь, что как-то само собой всё устроится. Какие они трудные и неуправляемые, эти современные подростки!

А разве мы, учителя, не так же себя ведём на курсах повышения квалификации? Когда курсы «пустые», а присутствовать надо, мы тоже слушать лектора не будем, а окунёмся в телефон или займём себя рабочей писаниной, а вот когда

интересно рассказывают, ведут с нами диалог, предлагают интересные формы работы, мы активны, и нас не надо организовывать, мы сами погружаемся в работу и свои телефоны мы даже отключить готовы ради интересного занятия. Правило Карнеги работает так: если тема и способ изложения материала соответствуют потребностям целевой аудитории (учителя, завучи, директора и т.д.) и нашим ожиданиям, то мы «на крючке».

Вот и в школе также. Одни и те же подростки 8–11-х классов для одного учителя трудные, а другой с ними легко управляется. Причина в том, что первый учитель идёт от себя: хочет взять класс авторитетом и заставить делать то, что положено, а второй отталкивается от потребностей детей и старается представить себя на месте детей: «А если я буду делать это задание, мне самому-то будет интересно?»

Потребности

Попробуем разобраться, в чём заключаются потребности современных подростков и как можно построить образовательный процесс в школе, чтобы у детей проснулся интерес к учёбе, а учителю не приходилось тратить энергию на дисциплину.

Обратимся к пирамиде потребностей А. Маслоу. Он доказал, что люди имеют множество различных потребностей, но также полагал, что эти потребности можно разделить на пять основных категорий: физиологические: голод, жажда, половое влечение и т.д.; потребности в безопасности: комфорт, постоянство условий жизни, чувство уверенности, избавление от страха и неудач; социальные: социальные связи, общение, привязанность, забота о другом и внимание к себе, совместная деятельность; познавательные потребности: знать, уметь, исследовать; престижные: самоуважение, уважение со стороны других, признание, достижение успеха и высокой оценки, служебный рост; эстетические потребности: гармония, порядок, красота; духовные: познание себя, своих способ-

ностей и предназначения, самоактуализация, самовыражение, самоидентификация.

Физиологические потребности

У слова «подросток» однокоренные слова «рост» и «росток». Организм подростка стремительно растёт, поэтому он всё время хочет есть. Мальчики встают поесть даже ночью, и это нормально, потому что физическая и умственная нагрузка подростка достаточно велики, и организм постоянно требует питания. Думать способен сытый и выспавшийся подросток, а если класс учится во вторую смену, то какой бы интересный урок ни задумал учитель, продуктивность его всё равно равна нулю, так как все дети к шести часам вечера уже устали и хотят есть, а впереди ещё два урока, на которые просто не хватает сил, причём не только у детей, но и у самих учителей. У них такие же потребности. Что делать? Ставить последними уроки, не требующие высокой умственной активности.

Потребность в безопасности

Комфорт, постоянство условий жизни, чувство уверенности, избавление от страха и неудач. Никогда ученик не потянется к учителю, от которого исходит опасность в виде грубого слова, ироничной шутки (после которой над тобой будет смеяться весь класс), личной неприязни (она меня терпеть не может, поэтому я за две ошибки получаю «3», а Петров — «4»), получения низкой отметки (я ничего не понимаю по химии, а возможности переписать контрольную нет, поэтому за четверть у меня всегда единственная тройка).

В нашем лицее уже давно успешно прижилась технология разноуровневого обучения, основные правила которой заключаются в следующем:

- не дотягивать всех учащихся до единого уровня, а создавать условия каждому в меру его потребностей, сил и желания;

- предложение учащимся разноуровневых по сложности заданий — ученик имеет право выбора уровня;
- последовательное освоение и сдача уровней — ключевая идея этого подхода: справился с низким уровнем на «отлично», пробуешь средний уровень и т.д.;
- для получения оценки «3» необходимо знание не менее 50% из числа предложенных в данный период времени тем, на «4» — 70–80%, на «5» — 90–100%;
- при подготовке к практическому занятию можно выбрать любой уровень заданий и повысить свою обычную отметку;
- можно один раз переписать контрольную работу, если есть желание повысить отметку за предыдущий уровень; либо можно выбрать уровень сложнее и попробовать свои силы. В журнал идёт наилучший результат.

Социальные потребности

Общение, совместная деятельность, привязанность, забота о другом и внимание к себе, социальные связи.

Подростку очень важно быть вместе со сверстниками. У них позиция такая: не важно, что я делаю, важно, с кем я это делаю. Конечно, не на всех уроках можно организовать групповую работу в силу специфики содержания, но такие уроки всегда интересны и продуктивны по сравнению с традиционными. Поначалу сложно бывает самому учителю управлять групповой работой, чтобы урок не превращался в «базар», но потом все встаёт на свои места, и дети тоже осваивают логику работы и конечный результат. Детям нравится, что на уроке можно поговорить, радуются, когда получается внести вклад в работу группы, нравится, когда тебя выбирают сверстники для групповой работы. Про обучение в сотрудничестве (командная, групповая работа) написано очень много. Учителя нашего лицея ведут групповую работу следующим образом.

Группам даётся задание, которое выполняется либо по частям (каждый ученик выполняет свою часть), либо по «вертушке» (каждое последующее задание выполняет следующий ученик, начинать может либо сильный ученик, либо слабый). При этом выполнение каждого задания объясняется каждым учеником и контро-

лируется всей группой. После выполнения заданий всеми группами учитель даёт тест на проверку понимания нового материала. Задания теста учащиеся выполняют индивидуально, вне группы. Учитель дифференцирует сложность заданий для сильных и слабых учеников. Оценки за выполнение индивидуальных заданий (теста) суммируются на группу, и объявляется общая оценка группе. Таким образом, соревнуются не сильные со слабым, а каждый, стараясь выполнить свои задания, как бы соревнуется сам с собой, т.е. со своим ранее достигнутым результатом. И сильный, и слабый ученик, таким образом, могут принести группе одинаковые оценки или баллы.

Также многие учителя стали осваивать технологию «дебатов». Дебаты в учебном процессе выступают в следующих формах:

- как форма урока, предполагающая особый способ работы с содержанием учебного материала;
- как элемент урока: актуализация знаний, организация самостоятельной работы учеников, обобщение, систематизация, закрепление учебного материала, обеспечение «обратной связи»;
- как форма аттестации и тестирования учащихся;
- как форма организации внеучебной деятельности (например, научно-исследовательской, воспитательной, клубной и т.д.).

Дебаты позволяют развивать умение задавать и отвечать на вопросы, воспитывать терпимость к другим точкам зрения, развивают критическое мышление, помогают подростку преодолеть неуверенность при публичном выступлении, развивают навыки саморегуляции и самоконтроля в напряжённых моментах дискуссии.

Познавательные потребности

Знать, уметь, исследовать. Подросток продолжает познавать мир людей и отношений, мир предметов, мир профессий,

однако он не ведёт беседы со взрослыми как носителями интересующей информации, а всё, что ему любопытно, он ищет в Интернете. Они ходят не в библиотеку, а на сайты, они читают тексты не из книг, а с ноутбуков и планшетов, они не переписывают бытовую информацию, а фотографируют её, они ходят на свидание по скайпу, у них основная игрушка — это компьютер с безграничными социальными сетями, форумами и играми.

Познавательные потребности у подростков дифференцированы и зависят от способностей, от личных интересов, от личности учителя, от профессии родителей, поэтому не может быть одинакового интереса ко всем урокам, но интерес возникает не только к содержанию предмета, но и к формам и методам работы, используемым учителем. И всегда в приоритете будут те педагоги, которые умеют применять проблемные методы обучения и информационно-коммуникационные технологии.

Сейчас стало модным разрабатывать проекты, и в этом есть рациональное зерно, так как выполнить проект — это не только собрать материал, необходимую информацию по теме, но и применить добытые знания на практике, например: провести экскурсию, оформить стенды, подготовить видео- или фотосъёмку, озвучить видеofilm, привлечь родителей, представителей социума, организовать встречи с преподавателями вузов, известными спортсменами, руководителями предприятий и т.п.), подготовиться к конференции, сделать конкретное практическое дело, провести мероприятие в младших классах. Такая деятельность интересна старшеклассникам, однако остро стоит вопрос меры: если каждый учитель будет давать такие домашние задания, то дети найдут готовые разработки в Интернете. Надо понимать, что количественный подход противоречит качественному.

Поэтому наши учителя помимо проектов активно используют и другие домашние задания. Это может быть поиск интересной информации по новой теме в Интернете, разработка разных видов кроссвордов и их реше-

ние на следующем уроке (или конкурс стенгазет с кроссвордами, которые решают все «мимо проходящие»), систематизация материала из учебника или Интернета в виде схемы, таблицы, разработка презентации, написание рецензии на книгу или статью, подготовка доклада и трёх контрольных вопросов к одноклассникам, которые выставляют докладчику отметку за содержание, презентацию и ответы на вопросы слушателей.

Престижные потребности

Особенно значимы успех в ведущем виде деятельности. Для дошкольника это игра, для школьника — учёба, а у взрослого человека — профессиональная деятельность. Подросток чувствует себя успешным, если переживает успех в учёбе, и у него есть друзья, такие же успешные в учёбе. Логика рассуждений такая: я хорошо учусь, поэтому я доволен собой, мной довольны родители, у меня впереди есть перспектива поступить в вуз, почувствовать вкус студенческой жизни, получить высшее образование и найти хорошую работу, а с таким фундаментом я буду востребован противоположным полом для создания семьи. В результате я доволен жизнью, и у меня нет необходимости прибегать к алкоголю и наркотикам для искусственного получения удовольствия. Подросток должен понимать, что в человеческом обществе, как в природе, выживает сильнейший. Любой «школьный шут» где-то в глубине души завидует перспективному будущему хорошистов и отличников и тихо их ненавидит, стараясь как-то принизить: они несовременные, скучные зубрилки, прогибающиеся под учителей и родителей, одетые в китайские бренды и не умеющие тусить на дискотеке... Так ведёт себя подросток с нереализованными потребностями в престижности, доставляя массу переживаний прилежным в учёбе ученикам.

В нашем лицее уже много лет практикуются лекционно-семинарская и зачётная системы и качество знаний учащихся

оценивается по результатам промежуточной и итоговой аттестации. Приближение организации учебного процесса к вузовской системе за счёт увеличения доли самостоятельной работы при обязательном поэтапном контроле со стороны учителей, проведение учебных занятий в виде лекций, семинаров, лабораторных и практических работ, конференций, зачётных уроков и олимпиад приближает старшего школьника к позиции студента. Больше становится свободы, но и увеличивается степень ответственности, и 10–11-классники с удовольствием, совершенно осознанно примеряют на себя роль студента.

Промежуточная аттестация проводится в 5–9 классах по триместрам, в 10–11 — по полугодиям. В профильных 8–11 классах проводим промежуточную аттестацию два раза в год (зимняя зачётная неделя и весенняя сессия) по предметам углублённого изучения. Количество предметов и их выбор определяется педагогическим советом лицея с учётом особенностей содержания изучаемых курсов. Зачётные работы могут проходить в разнообразных формах: многовариантная контрольная работа, устно по билетам, защита проектов, тест, творческое задание, а также сочетание нескольких форм в одной зачётной работе.

Промежуточная аттестация позволяет:

- *ученику* — увидеть свои успехи и затруднения в освоении различных предметов, а также самостоятельно принять решение о выборе профильного класса, а старшеклассникам — специальности для получения профессионального образования;
- *учителю* — на основе полученных результатов качества успеваемости учащихся провести анализ эффективности технологий обучения; выявить наиболее часто повторяющиеся ошибки и спланировать коррекционную работу с отдельными учениками; определить наиболее способных учащихся для участия в предметных олимпиадах различного уровня;
- *руководителю* — получить сводные данные об успеваемости по всей школе для того, чтобы принять соответствующие управленческие решения, создать условия для достижения оптимальных результатов.

Духовные потребности

Высшая потребность человека — потребность в самореализации. Человеку важно иметь дело по душе и испытывать удовольствие от самого процесса деятельности. Ну, а если удастся ещё и достичь результата и дадут Нобелевскую премию, тогда можно считать, что жизнь удалась и состоялась полная самореализация, так как результаты труда признаны мировой общественностью.

Ученики нашего лицея с первого класса начинают создавать «портфолио», в котором накапливаются индивидуальные достижения в разнообразных видах учебной и внеурочной деятельности. Идея использования портфолио в сфере образования возникла в середине 80-х годов в США. В конце прошлого века идея применения портфолио в школе стала популярной во всем мире, в том числе и в России. Индивидуальное портфолио состоит из нескольких разделов:

- портфолио документов (индивидуальные образовательные достижения, дипломы об участии в олимпиадах, конкурсах, других мероприятиях);
- портфолио работ (творческие работы ученика);
- портфолио отзывов (характеристики, письменный анализ отношения самого школьника к своей деятельности и её результатам).

Портфолио помогает решать важные педагогические задачи: поддерживать высокую учебную мотивацию школьников, демонстрировать прогресс учебных достижений, может служить дополнением к результатам ЕГЭ или каких-либо иных форм экзаменов при поступлении в вуз.

Перелистывая странички своего портфолио, подросток испытывает чувство гордости, состоятельности, успешности и уверенности в себе. Ребёнок чувствует, что он гордость семьи, его любят и верят в его новые успехи.

Помимо реализации себя в учёбе у каждого ребёнка должно быть хобби. Если у подростка нет хобби и его досуг не организован, его кипучая энергия приобретает разрушающую силу. Так не проще ли пойти от их интересов и вместо кружка «Мягкая игрушка» открыть студию современного танца, втянуть детей в спорт. Все родители будут довольны, что после школы ребёнок не шатается с друзьями по улицам, по торговым центрам и кафе, а в школе со своими же одноклассниками занят спортом или творчеством.

Заинтересованность лицея в решении проблем внеурочной деятельности объясняется и новым взглядом на образовательные результаты. Если предметные результаты достигаются в процессе освоения школьных дисциплин, то в достижении метапредметных, а особенно личностных результатов — ценностей, ориентиров, потребностей, интересов человека удельный вес внеурочной деятельности гораздо выше, так как ученик выбирает её, исходя из своих интересов, мотивов. У нас функционируют четыре направления деятельности.

*Естественно-научное
направление*

«Лицейское научное общество», «Клуб юных экологов» и «Клуб знатоков математики». На первый взгляд, всё традиционно, однако подростки проявляют большой интерес к этим кружкам, так как темы проектов актуальны для подростков и близки к реальной жизни, а также есть возможность представить свои разработки за рамками школы, а в компании друзей можно блеснуть эрудицией. Когда возникает интерес, то не возникает традиционного вопроса: «А зачем нам это надо?» Разработчики проектов традиционно занимают первые и вторые места на экологическом форуме и областном фестивале «Юные интеллектуалы Среднего Урала» и продолжают свои исследования на более глубоком уровне. Такая деятельность способствует научным представлениям о ключевых теориях, овладению методами и приёмами научного исследования, выбору здорового образа жизни.

*Социально-педагогическое
направление*

Учащиеся и педагоги лицея систематически принимают участие в благотворительных и социальных акциях, учатся оказывать практическую помощь нуждающимся, у них формируется осознанное и ответственное отношение к собственным поступкам.

*Художественно-эстетическое
направление*

В студиях изобразительного творчества, музицирования, вокальной, хоровой, театральной и танцевальной, в «Клубе любителей русской словесности» занимаются около половины учащихся лицея, многие из которых ежегодно становятся лидерами городского конкурса авторской песни, фестиваля конкурса «Россия — моя судьба, моя любовь», внутришкольного конкурса «Сам себе режиссёр». У большинства подростков устойчив интерес к творческой деятельности, так как многие дети занимаются в двух и даже трёх студиях. Развиваются творческие способности, музыкальный и эстетический вкус, ребята чувствуют себя уверенно в любой среде (школьный праздник, конкурс, поход, экскурсия, дискотека) и в любом коллективе ровесников (одноклассники, отряд летнего лагеря, детский клуб).

*Физкультурно-спортивное
направление*

В школе подростки занимаются в баскетбольной и волейбольной секциях (в основном для среднего звена школы), «Клубе любителей спорта», «Студии современного танца» (клубные танцы, крамп, хип-хоп, локинг, R'n'B), однако особенно популярна среди подростков-старшеклассников секция «Детский спецназ». Ни одно школьное мероприятие не обходится без показательных выступлений наших «спецназовцев», демонстрирующих виртуозную спортивную подготовку, акробатику и брейк-данс, паркур, фриван, акрострит. Ежегодно в лицее проводятся «дни здоровья», спортивные турниры, соревнования

и праздники, «весёлые старты». Подростки привыкают систематически заниматься спортом, умеют планировать режим учебного дня и учебной недели. Участие в командных или индивидуальных соревнованиях развивает эмоционально-волевую сферу: от подростка требуется умение преодолеть страх, сомнения, усталость, боль, концентрировать и распределять внимание, быстро принимать решение в нестандартной ситуации, достойно переживать радость победы и горечь поражения.

Тактика организации внеурочной деятельности

Мотивация участия

Человек проявляет мыслительную и поведенческую активность в проблемной ситуации, поэтому все школьные мероприятия проходят под лозунгом: «Выйди из строя! Мысли свободно!»

Важность события

Официальность, статус, масштабность мероприятиям создают приглашённые в лице директора, преподавателя колледжа или вуза. Их миссия — торжественное, официальное открытие и закрытие (процедура награждения) мероприятия, которое ученики сразу начинают воспринимать как важное событие школьного масштаба.

Награждение

С точки зрения современных учащихся лозунг «Главное не победа, а участие» придумал неудачник. Быть победителем всегда приятно и значимо. Чем сложнее было испытание, тем выше ценится победа и сам победитель. В процедуре награждения для любого человека важны три составляющие: какие были варианты наград и что я выиграл? Кто награждал? Сколько времени помнили «героев»?

Количество номинаций должно быть равно числу участников (или команд). Наибольшее удовольствие ученикам приносят не книги, ручки и блокнотики, а диплом (I, II или III степени) и большой торт. Таким образом, здесь решается и нравственная задача: не от-

ШКОЛА И ВОСПИТАНИЕ

неси торт домой, а поделись им с теми, с кем ты шёл к победе — всё это работает на сплочение класса. Награждать должны те, кто официально открывал мероприятие. Чем выше статус награждающего, тем больше волнения и гордости за себя испытывает победитель. Такие моменты имеют очень важное значение для подростка и запоминаются надолго. А чтобы «героев» не забывали на следующий день, в лице создана стена достижений с фотографиями наиболее отличившихся учителей и учеников. На фоне этой стены постоянно кто-то из учеников фотографируется.

Последствие

Все мероприятия вызывают у учеников массу положительных эмоций и слова благодарности педагогам. В конце мероприятия надо раздать всем присутствующим в классе (или в зале) разноцветные листочки (в виде сердечка, бабочки, яблочка, кораблика, рыбки и т.п.) и попросить написать своё впечатление об увиденном. Потом отбираются самые интересные высказывания, из которых создаётся стенгазета. Читая на следующий день отзывы одноклассников, создаётся ощущение, что ты пропустил что-то очень интересное, и возникающее любопытство заставляет детей в следующий раз принять участие в делах. Сначала многие приходят посмотреть на других, затем позиция «наблюдателя» меняется на позицию «участника», а потом появляется и вкус к победе.

Действующая модель с развитым блоком направлений внеурочной деятельности имеет свои несомненные преимущества. Ежегодные результаты анкетирования родителей и учащихся показывают, что 94–96% респондентов удовлетворены качеством и направлениями инновационной деятельности лицея, стремятся оказывать помощь в подготовке детей к участию в конкурсах и олимпиадах разного уровня. **НО**

МЕДИА УМЕНИЕ УЧЕНИКА И УЧИТЕЛЯ: красиво и грамотно подать информацию



Екатерина Викторовна Якушина,
*ведущий специалист Академии повышения
квалификации и переподготовки работников
образования, кандидат педагогических наук
e-mail: wm45@yandex.ru*

Мы можем сами создавать информацию, распространять её в Сети, будь то информационное сообщение в социальных сетях, собственный блог или веб-сайт, облакая её в текстовую, графическую, в звуковую и видеоформу. Представление информации — одно из важнейших медиаобразовательных умений наряду с умениями поиска, получения, критического оценивания и интерпретации информации.

• видеоролик • фотографии и видеосюжеты • фотоколлажи • видеоредактор

Содержание представленной информации также различно. Важно уметь аргументировать свою точку зрения, подкрепляя её фактами. Это касается всех форм представления информации. Мало овладеть только техническими средствами: даже самое высококлассное представление ничего не значащего содержания может свести все ваши попытки на «нет». Поэтому, чтобы грамотно представить собственную информацию, надо многому научиться.

Для того чтобы лучше понимать информацию и самостоятельно её создавать, необходимо овладеть навыками определения жанра того или иного информационного сообщения, и умениями представлять материал в соответствии с ним.

Видеоролик

Это может быть отчёт о каком-либо событии, поездке, о проведённых каникулах, экскурсии, видеопоздравление для друзей, учителей или родных.

Прежде всего надо подготовить сценарий. От правильно придуманного и составленного сценария очень многое зависит. Тут вам необходимо включить свою фантазию, мы можем посоветовать лишь стандартный набор идей. К примеру, монтаж интервью с друзьями или родственниками (вопросы необходимо подготовить заранее), видеобиография или последовательность сюжетов с какого-либо мероприятия или экскурсии, монтаж сопроводительного текста от имени любимого героя мультфильма, кинофильма или любой другой известной личности. Можно придумать

рассказ, сказку, журналистский очерк или даже написать стихи. Главное — соблюдать законы жанра и не сбиваться с одного стиля изложения на другой.

Надо определить, какими техническими средствами, временем и материалами вы располагаете. Исходя из этого, необходимо написать подробный план вашего видеоролика и выбрать средства для реализации идеи.

План пишется исходя из имеющихся материалов. Определите цели и задачи, основные этапы. Что будет показано сначала, что будет составлять основную часть ролика и что должно идти в конце. Материалами могут быть фотографии из архива, различные картинки, фоны, открытки, видеофрагменты и ролики, снятые в разное время, аудиозаписи.

Если вы берёте какой-либо графический материал из Интернета, помните, что он кому-то принадлежит. Вопрос авторских прав очень важен. Существуют специальные коллекции, например, *Depositphotos* <http://ru.depositphotos.com/>, на которых вы можете за небольшую плату скачать качественную графику без всяких ограничений по авторским правам и смело применять её в своих работах. Конечно, лучше всего использовать уникальные, собственные фотографии. Видеозапись сейчас можно сделать даже простой цифровой камерой с помощью телефона или смартфона.

Как лучше снять фотографии и видеосюжеты? Опять-таки, прежде всего надо следовать определённому плану и сценарию. В сценарии чётко прописаны, кто будет героем и действующими лицами вашего ролика. Ни в коем случае не сочиняйте на ходу, импровизировать, конечно, можно, но без предварительной подготовки работать с материалом в дальнейшем трудно — надо будет много вырезать и склеивать. Поэтому если вы берёте интервью — подготовьте перечень вопросов, подумайте, как вы будете помогать человеку справиться с поставленной перед ним задачей.

Помимо подготовки сценария важно знать основные приёмы работы с видеокамерой и избегать часто встречающихся ошибок.

Правильно держите камеру

Используйте штатив, это поможет избежать дрожания и рывков камеры. К примеру, если вы снимаете концерт или интервью, то использовать штатив уместно. Если вы не можете использовать штатив, старайтесь не снимать на ходу. Не держите камеру на вытянутой руке: лучше всего удерживайте камеру двумя руками, при возможности используя дополнительную опору.

Следите за кадром

Держите вертикаль, чётко следите за тем, что у вас находится в кадре. Если вам необходимо снять панораму — делайте это плавно, без рывков. Внимательно следите за тем, что находится в кадре, чтобы не заблудиться. Задержите камеру на начале и конце панорамы. Профессионалы советуют выдерживать длительность панорамы не более 8 секунд. Если вам необходимо вернуться обратно, не стоит снимать панораму «наоборот», лучше остановите съёмку и начните её на нужном кадре. В любом случае видео надо будет монтировать.

Не злоупотребляйте кнопкой **ZOOM**. Во-первых, необходимо продумать, так ли нужны многочисленные «наезды» и «отъезды» для выполнения вашей задачи. Во-вторых, при неумелом её использовании (к примеру, слишком быстрое, и неплавное нажатие) теряется качество изображения, усиливается дрожание кадра. В любом фильме кадр сменяется примерно через 5 секунд. Возьмите это за правило. Так видео легче воспринимается, не утомляет зрителя.

Для того чтобы при монтаже было из чего выбрать, профессионалы видеосъёмки советуют снимать фрагментами. К примеру, сначала снимается общий план, пауза, средний план, пауза, крупный план. Можно снять детали — глаза, руки, интерьер, какой-то предмет крупным планом и т.д.

Освещение

Очень важное значение имеет освещение. Лучше не снимать «против света» — напротив окна, направляя камеру на ярко светящее солнце. Нельзя резко переходить с яркого солнца в тень, из светлого помещения в тёмное, камере необходимо время, чтобы перестроиться. При съёмке в помещении для ровного освещения лучше использовать непрямой (отражённый) или сильно рассеянный свет, по возможности использовать несколько источников света.

При искусственном освещении обязательно надо настроить баланс белого вручную, иначе можно получить неестественные цвета. Особенно это касается лиц людей (желтоватые или синеватые оттенки). Ручная установка баланса белого настраивается с помощью белого листа бумаги (обычно это описано в инструкции к камере).

Следите за ракурсом

Лучше не снимать небольшие объекты (невысокие цветы, маленькие дети, животные) с высоты своего роста. Это крайне неудачный ракурс. Отрегулируйте высоту штатива, присядьте или поставьте камеру на стул или пол.

Следите за экраном видеокамеры

Постоянно проверяйте индикацию записи на экране: идёт ли запись или стоит пауза. Следите за уровнем зарядки батарей и за состоянием памяти вашей видеокамеры.

Фотографии

Если вы снимаете фотографии на цифровой фотоаппарат, то лучше сделать много кадров, чтобы потом было из чего выбрать — неудачные всегда можно удалить. Тут тоже можно дать некоторые советы: внимательно следите за освещением, старайтесь не сни-

мать «против света», пользуйтесь различными функциями своего фотоаппарата, а не только режимом **Avto**, не стесняйтесь лишний раз обратиться к инструкции.

Фотографии можно использовать в оригинальном виде, но всё же лучше обработать их — вырезать нужный фрагмент, настроить яркость и контрастность и т.д. Делается это в графическом редакторе или с помощью специальных сервисов для обработки фотографий и создания коллажей, представленных в Сети. Вот некоторые из них.

Фотофания
<http://ru.photofunia.com/>

Фотофания — мастер создания фотоколлажей. Может пригодиться для создания оригинального и необычного графического материала для ваших видеороликов. Необходимо выбрать нужный шаблон для коллажа, подходящий эффект или фильтр и вставить свою фотографию. Многие фотоэффекты используют технологию распознавания лиц, поэтому получаются такие коллажи, которые довольно сложно создать самостоятельно, даже обладая опытом работы в графических редакторах. Бесплатно, быстро, удобно.

LoonaPix
<http://www.loonapix.com>

Создание фоторамок, в том числе и анимированных, фотоэффекты, возможность встроить лицо в картинку или фотографию, шаблоны для обрезания фото.

PicJoke.net
<http://ru.picjoke.net>

Поиск фотоэффекта по ключевому слову, по различным темам. Простота и удобство в использовании. Ежедневно на сайте создаётся новый сюжет или эффект. Работа фоторедактора проводится без регистрации, без смс, на русском языке и в режиме онлайн.

Составив план, напишите развёрнутый сценарий вашего видеоролика. Сопровождайте его пометками, какой материал будет задействован в том или ином сюжете, какой текст будет использоваться на экран, какой будет записан голосом (и кто будет его озвучивать), где будет звучать та или иная музыка. Подготовив материал, вы должны выбрать для себя программу-видеоредактор, которая предназначена для монтажа и редактирования видеоклипов. Среди наиболее известных можно выделить *Windows Movie Maker*, *Adobe Premiere* или *Movavi*.

Movavi отличается наличием множества интересных сервисов и эффектов, позволяет комбинировать фото и видео практически во всех известных форматах с музыкой и титрами. Его можно бесплатно скачать в Сети, попробовать поработать с ним и, если вам понравится, купить платную версию, которая содержит ещё больше возможностей. Учтите, пробный период ограничен по времени, а стоимость видеоредактора невысокая. Остановимся на нём.

Если вы используете редактор *Movavi*, то очень советуем вам посетить официальный сайт <http://www.movavi.ru>. В разделе *Инструкции по обработке видео* <http://www.movavi.ru/support/how-to/> можно ознакомиться с самыми подробными пошаговыми рекомендациями по работе с программой.

Работать с ним, как впрочем и с остальными видеоредакторами, довольно просто и приятно, и, если вы дружите с компьютерной техникой, освоить правила работы в нём не составит труда. Основные приёмы работы в разных редакторах очень схожи между собой.

Для работы в *Movavi* вам необходимо: *Загрузить* видеоредактор, скачав его с сайта <http://www.movavi.ru>

Импортировать медиафайлы с помощью кнопки *Импорт медиа*. Импортируйте все файлы, которые входят в ваш сценарий. Перейти в режим *Сценария* (по умолчанию программа открывается в *Режиме монтажного стола*) и перетащить файлы в рабочую область и расположить их в нужном порядке.

При необходимости измените время показа того или иного медиаобъекта: вам нужно щёлкнуть правой кнопкой мыши по картинке в рабочей области, выбрать в открывшемся меню пункт *Длительность* и ввести нужное время.

Добавить переходы. Открыть вкладку *Переходы*, выбрать подходящие и перетащить их в промежуток между файлами в *Режиме монтажного стола*. При работе с видео вам, вероятно, понадобится вырезать нужный видеофрагмент. Для этого надо щёлкнуть по видеозаписи в рабочей области, установить красный маркер в начало ненужного фрагмента и нажать кнопку с изображением ножниц, *разделить треки на две части*, затем перетащить маркер в конец ненужного эпизода и повторить свои действия. Удалить ненужный эпизод.

Склеить фрагменты. Перетащить видеофайлы в рабочую область, расположить их вплотную друг к другу и при необходимости вставить переходы.

Применить эффекты. Видеоредактор предлагает большую коллекцию видеоэффектов: диффузия, вертикальное и горизонтальное искажение, калейдоскоп, мозаика, эффект старого кино и многие другие. Для того чтобы применить эффекты, надо щёлкнуть кнопку *Эффекты* и выбрать нужный. Посмотреть, что получается, всегда можно в *Окне просмотра*.

Добавить музыку: перетащить на аудиодорожку (она отмечена пиктограммой с изображением ноты) аудиофайл, который предусмотрен вашим сценарием и импортирован в видеоредактор вместе с другими медиаобъектами. Вырезать необходимый аудиофрагмент можно также, как вы вырезаете видеофрагменты.

Дополнить ролик титрами: щёлкнуть по кнопке *Титры*, выбрать нужный вам вариант и перетащить его на дорожку,

отмеченную буквой **T**. Дважды щёлкнуть внутри рамки в *Окне просмотра* и ввести свой текст.

Сохранить видеоролик. Выбрать в меню *Файл — Экспорт проекта — Сохранить как видеофайл*. Выбрать нужный формат. Для загрузки видео в социальные сети или на YouTube подойдёт **MPEG4** — универсальный формат или же **FLV** — довольно «лёгкий» формат, оптимизирующий видео при наименьшей потере качества.

Прямо из программы можно записать свой клип на DVD или загрузить в Интернет. Для этого в меню выбрать функцию *Записать на DVD* или *Загрузить в Интернет*. В диалоговом окне настроек указать параметры файла.

А теперь кратко по работе с *Windows Movie Maker*. Для того чтобы создать видеоролик в этом редакторе, необходимо:

Загрузить видеоредактор, скачав его с сайта <http://windows.microsoft.com/ru-ru/windows/get-movie-maker-download>

Добавить медиафайлы в программу с помощью функции импорт мультимедиа (функция в находится в верхнем левом углу). С помощью меню *Вид* перейти в режим шкалы времени. Перетащить медиаобъекты в нужном порядке на шкалу времени.

Изменить время показа того или иного медиаобъекта: щёлкнуть на нужный кадр и при помощи появившейся стрелки передвинуть границы на нужную длину.

Добавить эффекты. Выбрать понравившийся эффект (предварительно просмотреть их в специальном окне, нажав на воспроизведение) в меню *Сервис* и перетащить его на нужный кадр.

Добавить переходы. Открыть вкладку *Переходы*, выбрать подходящие и перетащить их в промежуток между файлами в *Режиме монтажного стола*.

Добавить аудиофайлы, перетащив их на аудиодорожку *Звук/музыка*. При необходимости записать собственные звуковые файлы.

Добавить переходы. Выбрать в меню *Сервис* пункт *Переходы*. Выбрать нужные вам переходы между кадрами и перетащить их аналогично эффектам в промежутки между ними.

Добавьте титры. Выбрать в меню *Сервис* пункт *Титры*.

Сохранить видеоролик. Выбрать в меню пункт *Опубликовать фильм*. По умолчанию он будет сохранён в формате **wmv**.

Опубликовать видеоролик на одном из видеохостингов, например, на *YouTube* <http://www.youtube.com/> Лучше сделать его закрытым для других пользователей, к примеру, доступным только по ссылке.

Убедились, что основные принципы работы в видеоредакторах мало отличаются друг от друга? Важна цель, а уж какими средствами вы её достигнете — решать вам. И помните, главное всё-таки — содержание!!! **НО**

ПУТЕШЕСТВИЕ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МЕТОД



Елена Николаевна Коробкова,

*доцент кафедры культурологического образования
Санкт-Петербургской академии постдипломного
педагогического образования, кандидат педагогических наук,
e-mail: culturology@mail.ru*

Словосочетание «образовательное путешествие» сегодня прочно вошло в педагогический тезаурус. Как правило, им обозначают длительные поездки воспитанников по России и зарубежью, главная цель которых — расширение культурного кругозора учащихся. К его дополнительным задачам относят эмоциональный подъём, свежесть переживаний, новизну впечатлений. Но только ли в этом педагогический — воспитательный — смысл путешествия? Об этом предлагаемая статья.

• образовательное путешествие • погружение в культуру • развитие личности • культурные пространства

Образовательное путешествие в педагогической практике

Именно так понималось образовательное путешествие на рубеже XIX—XX столетий. В педагогической литературе той эпохи оно рассматривается как вид экскурсионной работы, главное отличие которой состоит «в масштабе экскурсии, в объёме изучаемых предметов, в большей широте и в меньшей определённости заданий». Руководитель во время такого путешествия не ограничен специальными вопросами, связывающими экскурсию с каким-либо конкретным уроком или занятием, он делает объектами экскурсии «разные стороны жизни со всем разнообразием сплетающихся в ней предметов и явлений. Детали и мелочи часто не являются

объектами такого вида экскурсий, главное в них — наиболее яркое, показательное и характерное».

В дальнейшем под образовательными путешествиями стали понимать дальние гуманитарные экскурсии или «путешествия в культуру». Главная определяющая черта в природе подобных экскурсий, по мнению их создателя И.М. Гревса, заключалась в непосредственном соприкосновении человека с миром в результате активного знакомства с ним.

Постепенное развитие этого направления экскурсионной работы приводит к его теоретическому осмыслению на уровне метода педагогической работы, собирающего вокруг себя весь материал обучения и позволяющего ученику:

- ознакомиться с явлениями окружающей природы и человеческой жизни в её целостности;
- приобрести опыт освоения этих объектов;
- осуществить путешествие в культуру — получить представление о тех культурных процессах и явлениях, которые нашли отражение в исследуемых объектах.

Образовательное путешествие рассматривается его создателями как уникальная возможность реализации идеи образовательного странствия человека по миру, высказанной учёным и педагогом С.И. Гессеном. Он писал: «Образование человека есть путешествие.... Это есть путешествие в стране духа, в мире человеческой культуры, в течение которого деятельность человека приобретает всё более характер творческого призвания, а круг его общения последовательно расширяется, вбирая в себя в пределе не только всё нынешнее поколение в его настоящей творческой борьбе, но и прошлое и даже будущее человечество...».

В этой трактовке образовательное путешествие приобретает иной смысл. Оно трансформируется из передвижения по миру в поисках новых впечатлений и осмотра достопримечательностей в уникальный способ «погружения в культуру», средство освоения культурных смыслов и закономерностей, языков культуры, что, в конечном итоге, позволяет через узнавание чужого и незнакомого обрести самого себя, определить собственное место в мире.

Школа, таким образом, приобретает педагогический инструмент, позволяющий кардинально изменить модель обучения, перейти от изложения информации, подкреплённой наглядными образами, к духовным странствиям, открывающим возможности для самообразования и самосовершенствования личности.

С целью проверки на практике методических положений, выработанных теоретиками экскурсионного дела, в мае 1922 года Центральным Московским Музейно-экскурсион-

ным институтом предпринято показательное образовательное путешествие, участниками которого стали московские старшеклассники. Темой путешествия, способствующей соединению непосредственного изучения жизни и, вместе с тем, имеющей общеобразовательный интерес, стала тема, связанная с изучением города: «Русский город и его роль в прошлом и настоящем». Главная идея путешествия состояла в том, чтобы сопоставить разные типы русских городов, выявить зависимость между обликом города и особенностями его исторической судьбы.

В соответствии с этим делался выбор объектов изучения. Города, предложенные школьникам для исследования, должны были относиться к разным типам и составлять единый, не очень длинный маршрут. В результате были выбраны такие города, как: Суздаль (наиболее древний город, прошедший путь от центра до провинциального уездного города), Владимир (типичный административный центр), Нижний Новгород (большой торгово-промышленный центр), Павлово (город кустарей), Сормово (промышленный центр).

Главным отличием этой поездки от обычной дальней экскурсии стал характер экскурсионной работы, проводимой его участниками в перечисленных городах. Экскурсии были организованы таким образом, что учащиеся «оказывались в роли активных и самостоятельных обследователей..., а не пассивных слушателей всё объясняющего и показывающего руководителя». Чтобы все эти благие намерения не остались пустой декларацией, работа была организована определённым образом. Во-первых, был строго очерчен круг изучаемых вопросов. Во-вторых, единая тема путешествия делилась на ряд небольших подтем, каждая из которых исследовалась небольшой группой учащихся. Подтемы имели сквозной характер и, следовательно, могли быть изучаемы в любом из посещаемых городов. Во время путешествия

было выделено 11 подтем, среди них — происхождение города, природа и город, экономическая жизнь города в прошлом и настоящем, город как человеческое общежитие, лики города, пейзажи города. Таким образом, общая тема раскрывалась широко и многогранно, охватывая все стороны городской жизни.

Работа шла в малых группах, кроме того, производился обмен мнениями, иногда для решения проблем группы объединялись. Исследование города завершалось общим занятием в виде заключительного собрания, где обобщался весь собранный материал. Кроме самостоятельной работы групп, было признано целесообразным предпринимать общие экскурсии и коллективные обследования, которые, по мнению организаторов, позволяли ввести ребёнка в мир города, дать ему возможность составить впечатление о нём, уловить его своеобразие, и лишь после этого ему предоставлялась возможность сосредоточиться на решении вопросов.

Таким образом, вся работа состояла из нескольких компонентов: вводной экскурсии, самостоятельной работы в малых группах, собраний отдельных объединений и общего собрания, подводящего итоги деятельности всей группы.

Современное «показательное» образовательное путешествие по основополагающим принципам практически не отличается от того, что было реализовано в 1922 году. В качестве примера приведём образовательное путешествие «Такие разные города России», реализованное старшеклассниками трёх петербургских школ в 2012 году. Несмотря на близкую тему, связанную с исследованием разных типов русских городов, идея путешествия принципиально иная. Школьникам было предложено выявить своеобразие Санкт-Петербурга, как города, стоящего на перекрёстке культур и соединяющего в себе духовные ценности русской и европейской цивилизаций. Есть ли у нашего города собственное лицо и характер? Можно ли назвать этот город европейским? Наследует ли он традиции русских городов?

Для ответов на эти вопросы школьникам было предложено совершить три образовательных маршрута: «Свой среди чужих, чужой

среди своих» (г. Выборг), «Великий Новгород» и «Петербург: между Востоком и Западом». Поездки в Выборг и Новгород предварялись изучением карт, литературных источников, особенностей художественной культуры средневековой Руси и средневековой Европы. В ходе самого путешествия учащиеся работали группами, исследуя различные районы изучаемых городов. Объектами их внимания становились структура города, специфика пространственного решения улиц и площадей, а также городские топохроны — памятники культуры, которые могут рассматриваться как материализация исторического времени в культурном пространстве. Оборонительные сооружения, городские учреждения, жилые дома, социальные и культурные центры — эти объекты входили в маршрут каждой группы.

В соответствии с законами жанра, путешествие выстраивалось как активная и самостоятельная поисковая и исследовательская работа школьников в городском пространстве. Познание города происходило не с помощью чужих текстов, а на основании собственных наблюдений, впечатлений, размышлений, что потребовало от школьников напряжённой и сосредоточенной духовной работы. Педагог в этом случае занимал позицию организатора исследовательской деятельности учащихся, задача которого состояла не в том, чтобы всё объяснять и показывать, а в том, чтобы помочь ученикам продвинуться в собственных поисках.

По результатам первых двух путешествий провели интегрированный урок, в ходе которого школьники выявляли специфику европейского и русского средневековых городов, выясняли, как влияют на облик города духовные и ценностные ориентиры, присущие культурам Запада и Востока. Этот урок стал своеобразной точкой для третьего путешествия — по Петербургу, в ходе

которого школьники сопоставляли и сравнивали, искали «архитектурные цитаты» в оформлении зданий и сооружений, анализировали пространственную структуру города. Итогом стала серия видеорепортажей «Образ Петербурга» и горячая дискуссия, в процессе которой школьникам предлагалось предъявить видение города и отстоять позицию.

Наиболее важный результат этого путешествия — новый взгляд старшеклассников на город как культурный феномен, который способен аккумулировать и передавать информацию о культурных процессах и явлениях, составляющих образ той или иной эпохи, и регулировать образ жизни и нормы поведения современных горожан.

В этом результате и заключается основное отличие образовательного путешествия от иных видов освоения мира. Образовательное путешествие ориентировано не столько на приобретение фактологической информации о мире, сколько на освоение историко-культурного опыта человечества. **Если объект экскурсионного изучения — конкретные здания и памятники, определяемые заявленной темой, то объектом внимания в образовательном путешествии становится социальный и культурный опыт, накопленный цивилизацией и транслируемый последующим поколениям исследованием объектов культурного наследия. Все предметы окружающего человека рассматриваются как своеобразные «тексты» культуры, «расшифровка» которых позволяет установить взаимосвязь между объектами материального мира и воплощёнными в них идеями.**

Благодаря этому отличию образовательное путешествие способно трансформировать географическое передвижение по миру с просветительскими целями в целенаправленный образовательный процесс познания мира, результат которого — становление личности, её самоопределение в культурном пространстве.

Технология организации образовательного путешествия

Для того чтобы заявленные цели не остались благопожеланием, а образовательное путешествие не трансформировалось в учебную экскурсию с элементами квеста, необходимо придерживаться технологии его реализации.

Образовательное путешествие, как правило, состоит из трёх взаимосвязанных этапов: подготовка к путешествию, работа на маршруте и подведение итогов путешествия (защита). В совокупности они представляют собой контекст, текст и гипертекст. Подготовка к путешествию по сути — введение его участников в контекст, её задача — очертить тему, определить тезаурус, обозначить вопросы, задающие логику исследования. Работа на маршруте — это попытка прочтения разнообразных аутентичных культурных текстов, которые сохраняет и транслирует культурная среда. Подведение итогов предполагает выход за рамки исследованного и изученного, расширение представлений о сути и сущности исследуемых процессов и понятий.

Рассмотрим, каким образом реализуется каждый из обозначенных этапов.

Подготовка к путешествию

Подготовка к образовательному путешествию начинается с определения его темы, и, что не менее важно, — его идеи (проблемы), осмысление которой актуально для современного школьника, способно побудить его к деятельности, дать пищу для размышления. При этом необходимо учитывать существование реальных объектов культуры, исследование которых позволит учащимся справиться с задачей.

Объекты, отбираемые для образовательного путешествия, должны удовлетворять следующим требованиям:

- быть единичным выражением всеобщих законов существования, указывать

на смыслы и структуры, лежащие вне конкретного объекта;

- обладать свободной зоной сотворчества, которую автор оставляет для «зрителя», давая возможность домыслить, дофантазировать, до-решать нечто в восприятии;
- предоставлять возможность для выявления тех многообразных связей, которые существуют в культурном пространстве как на уровне реальной действительности, так и на уровне понятий и представлений.

Подобрав объекты исследования, необходимо составить образовательный маршрут — определить очерёдность исследования объектов, последовательность предлагаемых для решения задач, сформулировать вопросы и задания, составляющие содержание маршрутного листа.

Маршрутный лист — это своеобразный путеводитель, который не только указывает «дорогу», но содержит вопросы и исследовательские задания, а также подсказывает способы исследования объектов, возможные пути поиска информации. Он, таким образом, представляет собой подробный алгоритм деятельности учащихся в городском, музейном или виртуальном пространствах. В маршрутном листе определены:

- объекты, которые предстоит исследовать, иногда в определённой педагогом последовательности, в других случаях составление маршрута доверяется участникам путешествия;
- порядок действий учащихся при исследовании объектов;
- вопросы, которые позволят сконцентрировать внимание учащихся, побудить их тщательно рассматривать и исследовать предлагаемые артефакты, анализировать полученную информацию. Вопросы должны носить открытый характер, то есть не предполагать ответов, по типу «правильно-неправильно», «да-нет». Их задача — стимулировать учеников высказывать версии и предположения и аргументировать их, вновь и вновь обращаясь к объекту исследования. Однако учащиеся могут обратиться и к иным источникам информации, которые они вправе выбрать самостоятельно — общение с представителями различных социальных слоёв, обращение за консультацией к специалистам, исследования в библиотеках или архивах.

Часть предлагаемых заданий может быть обращена к различным видам творческой деятельности подростков, что даёт им возможность осмыслить информацию, полученную в процессе исследования, творчески переработать её и, тем самым, освоить на личностном уровне.

Создание образовательных маршрутов требует от педагога определённого навыка, а главное — предварительного самостоятельного исследования тех объектов, которые будут включены в маршрутный лист. В ходе этой работы уточняется маршрут, определяются городские ориентиры, выясняется потенциал памятников, которые были намечены для исследовательской деятельности учеников (их информативность, доступность для самостоятельного изучения), наконец, определяется круг вопросов и исследовательских заданий.

Другой аспект предварительной работы связан с подготовкой школьников — участников путешествия. Выбирая маршруты, педагогу необходимо учитывать уровень подготовки учеников, их интеллектуальные возможности. Коллективное обсуждение, практикуемое в ходе путешествия, способствует актуализации школьных знаний, введению их в оборот и практическое использование. Но, возможно, что этих знаний окажется недостаточно или работа на маршруте потребует специфических сведений, которыми дети не обладают.

В этом случае необходимо ввести учеников в контекст предстоящего исследования: дать основные термины и понятия, снабдить информацией, которая может понадобиться им в ходе их самостоятельной работы на маршруте. Возможно, такие сведения они получат на экскурсии, предшествующей самостоятельной работе, или же этот материал станет содержанием школьного урока или домашнего задания. Но, в любом случае, перед тем, как учащиеся выйдут на маршрут, педагогу необходимо обсудить

с ними цель путешествия, очертить круг проблем, которые им предстоит решать в процессе самостоятельной работы, и наметить пути их решения.

Работа на маршруте

Основную часть образовательного путешествия составляет самостоятельная работа учащихся на маршруте, который может пролегать в городском, музейном или виртуальном пространствах.

Образовательное путешествие предполагает работу в малых группах, по 6–9 человек, в зависимости от возраста участников. Как правило, каждая группа получает собственный маршрут, маршруты групп не совпадают или совпадают частично — они могут проходить в различных районах города, в разных музеях или музейных залах, но при этом решать (частично или в полном объёме) вопросы, поставленные перед путешественниками на предварительном обсуждении.

Совокупность исследований, совершённых учениками на разных маршрутах, даёт возможность изучить проблему многогранно, посмотреть на неё с разных точек зрения, а в дальнейшем — обсудить различные аспекты.

На первых порах, пока у учащихся нет навыков исследовательской деятельности, предпочтительно, чтобы каждую группу сопровождал педагог, основная задача которого — организовать работу детей, выбрать наиболее удобные точки для осмотра, обеспечить безопасность.

Во время работы на маршруте он направляет внимание учеников на тщательное разглядывание объекта и его самостоятельное изучение, помогает найти пути получения информации, организует работу, оперируя вопросами и заданиями маршрутного листа.

Не менее важно научить детей работать в группе: выслушивать суждение каждого

участника путешествия; помнить, что каждый имеет право на собственное мнение; уметь аргументировано отстаивать точку зрения; принимать к обсуждению все возможные версии и гипотезы; корректировать собственные представления в процессе обсуждения; вести конструктивный диалог.

Возможно, что, изучая предлагаемые объекты, путешественники столкнутся с «неразрешимыми» вопросами. Задача педагога заключается не в том, чтобы дать готовые ответы, а в том, чтобы указать возможные пути поиска недостающей информации. Результатом этого поиска могут стать последующие самостоятельные исследования в библиотеках, архивах, музеях, обращение к ресурсам Интернета, встречи с уникальными людьми и новые образовательные путешествия.

Заключительная работа (защита)

Путешествие не может считаться завершённым до тех пор, пока не будут подведены его итоги. Итоговое занятие получило название «защита», так как на нём ученикам предоставляется возможность отстоять часто отличное от общепринятого мнение, основываясь на тех фактах, с которыми они познакомились во время путешествия, и тех ощущениях, которые они испытали.

Защита менее всего напоминает отчёт о работе или последовательное изложение того, что удалось увидеть или узнать в процессе прохождения маршрута. Она строится как проблемное обсуждение, в результате которого высказываются версии по поводу заявленной в ходе подготовки проблемы путешествия.

Ученикам предлагается ответить на вопросы, которые обозначены в маршрутном листе, на основе этого изложить взгляд на проблему, которая решалась в ходе путешествия, и аргументировать собственную точку зрения результатами исследований.

Первоначально эта работа проводится в каждой из подгрупп, в итоге вырабатывается общая позиция, которая либо обсуждается с педагогом, либо выносится на общую защиту. Возможность представления различных маршрутов на общей защите позволяет задать панорамность обсуждению, выявить многогранность рассматриваемого явления или события, познакомиться с различными точками зрения, выстроить логически завершённую картину, наиболее полно отражающую заявленную тему путешествия.

Форма проведения подобного занятия может быть различна и зависит от фантазии и возможностей педагога — выступления подгрупп или диспут, театрализация или создание визуальных образов, создание выставок или коллекций. В любом случае это не урок, а обучающая игра, имеющая правила и систему оценивания. Её основу составляют следующие положения:

- защита строится таким образом, чтобы высказалось как можно больше участников путешествия: чем больше выступающих в подгруппе, тем выше оценивается её работа;
- защита — это групповая работа, поэтому умение договориться, распределить обязанности и выступить единой командой также значительно повышает оценку группы;
- за участниками защиты признаётся право на ошибку, неверные высказывания не влекут за собой отрицательной оценки;
- поощряется деятельность учеников, связанная с размышлениями, построениями версий и гипотез; доминантой обсуждения являются не знания учеников, а выдвигаемые предположения и их аргументация;
- высоко оцениваются не только ответы учеников на вопросы, но и их собственные вопросы, которые возникают в процессе обсуждения;

- снижение оценки может быть связано с недостаточно тщательным проведением исследовательской работы на маршруте, что приводит к слабой аргументации высказываемых мнений и предположений, а также с неумением слушать коллег.

Все три этапа образовательного путешествия — подготовка, работа на маршруте и защита составляют единое целое и реализуются последовательно. Наибольший эффект достигается в том случае, если все компоненты одного образовательного путешествия будут реализованы друг за другом в течение небольшого промежутка времени — одного-двух дней, максимум недели. Это позволяет погрузиться в материал, не растерять остроту переживаний и впечатлений, сконцентрироваться на поставленных проблемах.

Образовательное путешествие, несомненно, относится к числу трудозатратных педагогических технологий, однако оно даёт образовательные эффекты, которые трудно достигнуть, используя традиционные способы обучения. Своеобразие этого способа освоения мира заключается в том, что в нём с наибольшей яркостью реализуется сама природа странствия — «путешественность». Под этим термином создатель образовательного путешествия И.М. Гревс понимал движение человека по миру, в результате которого происходит «слияние его души с человеческой», «переживание грандиозных процессов, создающих всё то, что составляет наше драгоценное состояние» и рождается ощущение непосредственной сопричастности миру. **НО**

Консультации



Консультант **Ольга Валерьевна Козачек**, преподаватель Волгоградского государственного социально-педагогического университета, кандидат психологических наук

? Наш Станислав учится во втором классе. Хотим отдать его на дополнительные занятия. Ребята из его класса предпочли шахматы, он тоже хочет. Стоит ли постигать азы шахматной игры в начальной школе? Не рано ли?

Анна Сергеевна, бабушка

Анна Сергеевна, шахматы — это не только увлекательнейшая игра, но и очень действенное, эффективное средство психического развития. Процесс обучения азам шахматной игры способствует развитию у детей способности ориентироваться на плоскости, формированию аналитико-синтетической деятельности, закладывает предпосылки теоретического мышления, учит ребёнка запоминать, сравнивать, обобщать, предвидеть результаты своей деятельности, тренирует способность концентрировать своё внимание, удерживать его на решаемой задаче в течение продолжительного времени. Специалисты утверждают, что грамотно выстроенный процесс обучения шахматам даёт много любому ребёнку и начинать обучение этой мудрой игре желательно как можно раньше. Поэтому заниматься в шахмат-

ном кружке второкласснику очень полезно.

? Я толстуха... Я толстуха! В последнее время кто-то троллит меня. На моей странице ВК под фотками появляются комменты: «Смотрите, жуть!!! Куча сала», «Жиртреска», «Свинота», «Вот это у тебя ж...!!!» Что делать? Родителям не пожалуешься, не поймут проблему. У меня лишний вес всегда был, а недавно, сбросив 2 кг, я снова набрала 1,5. Я практически ничего не ем, но цифры на весах не меняются — 56 кг. Я толстуха! Тошно как-то...

Кристина, 14 лет

Кристина, кажется несправедливым, что некоторые люди едят много и остаются очень худыми, а другие голодают и толстеют. Однако не похоже, что при твоих 56 кг у тебя избыточный вес. Загляни в таблицы нормального веса и роста для девушек твоего возраста (эта информация находится в свободном доступе). Даже если твоё соотношение вес/рост отличается от норм, это не означает, что с тобой что-то не в порядке. Ты всегда можешь поговорить об

этом, например, с классным руководителем, школьным психологом, участковым педиатром или любым другим взрослым, которому ты доверяешь. А после этого будешь решать, как себя вести. Поверь, голодовка — далеко не единственный и не самый эффективный способ коррекции внешности. Ты не одинока, много людей испытывают похожую ситуацию. Согласно авторитетным исследованиям примерно 60% твоих сверстниц считают, что обладают лишним весом, и уже пытались похудеть с помощью диеты, хотя в действительности только 16% из них испытывают реальные трудности, связанные с ожирением. Конечно, не хочется быть слишком толстой — у людей с избыточным весом чаще бывают проблемы со здоровьем. Однако сейчас девушки часто впадают в другую крайность. Ради интереса поищи информацию на тему «анорексия», почитай истории о том, как девочки доводят себя голоданием почти до смерти, посмотри их фото. Надеюсь, эти истории не имеют отношения к тебе?

К счастью, люди бывают разные и по форме, и по размерам. Наши рост и вес становятся только тогда проблемой, когда мы решим, что они нас не устраивают. К сожалению, всегда может найтись какой-нибудь недоброжелатель, который будет критиковать и дразнить нас. Самое смешное, что сброшенные 2, 3 или 5 кг не помогут. Насмехаться могут над чем угодно: формой ног, размером носа, привычками, фамилией, национальной принадлежностью и пр. Чаще всего это делают люди достаточно глупые, неуверенные в себе и не умеющие самоутвердиться другим социально-приемлемым способом. Странно, правда? Раньше дергали за косички, били портфелем, писали гадкие записки, сейчас занимаются «троллингом» (виртуальными оскорблениями участников, нарушением правил ресурса, подстреканием, ссорами) и «кибербуллингом» (травлей, террором в Сети). Физическая удалённость от жертвы, анонимность создаёт у интернет-хулиганов иллюзию безнаказанности. В любом случае реагировать на такие шутки попытками изменить себя бессмысленно. Не стоит вступать в перепалку с таким пользователем. Очень легко потерять над собой контроль — тролли именно этого добиваются. Не доставляй им такого удовольствия! Специалисты рекомендуют, во-первых, игнорировать единичные оскорбительные сообщения. Во-вторых, можно пожаловаться администратору на негативный контент, заблокировать агрессивного пользователя, занести его в «чёрный список» и пр. В-третьих, в случае систематически повторяющихся оскорблений

следует сохранить подтверждение этому — за противоправные действия в Сети пользователи могут быть привлечены к уголовной ответственности.

? **Жалуюсь на своего ребёнка-второклассника. У него постоянная «грязь» в тетради. Без нелепых ошибок, описок, помарок, зачёркиваний выполнение домашней и классной работы не обходится... Мы переписываем и переписываем работы, а толку нет... Он как будто издевается над нами... А ведь тетрадь — это «лицо» ученика! Как помочь ребёнку?**
Мама Матвея Ч.

Можно понять родительское беспокойство: проявление неаккуратности в тетради, в одежде, в уходе за вещами нередко свидетельствует о закреплении негативных черт характера ребёнка. Однако не стоит сводить проблему «грязи в тетради» только к детской лени, неопрятности и уж тем более к желанию подразнить взрослого. Многочисленные ошибки, которые делает ребёнок, а затем исправляет, могут быть следствием самых разных факторов. Помощь ребёнку должна быть начата с поиска причин его затруднений. Исправления в тетради могут указывать на особенности развития внимания, памяти, мышления школьника, сложности с его ориентировкой в пространстве. Источником ошибок могут быть проблемы с мелкой моторикой, слабость пальцев руки и, как следствие, неважное овладение навыками письма. Причина может скрываться в недостаточно

сформированном умении ребёнка учиться, принимать учебную задачу: внимательно читать условие, определять последовательность выполнения задания, самостоятельно его делать, проверять свою работу. Даже плохое самочувствие, дурное настроение, неудачи в общении со сверстниками, негативный отзыв учителя, резкая интонация родителя могут прямо или косвенно влиять на качество письменной работы. Обращение к специалистам-медикам поможет исключить наличие серьёзных нарушений в строении и функционировании центральной нервной системы вашего ребёнка. Взаимодействие с учителем и школьным психологом даст возможность наметить верную стратегию помощи вашему сыну. Но, самое главное, обретение в лице Матвея союзника, пробуждение в нём самого желания писать чисто, красиво, правильно. Помогите ему, и он обязательно порадует вас аккуратно выполненными работами.

? **Сын-десятиклассник пишет стихи. Иногда читает их мне. В последнее время стихи лирические и грустные — о «ней», которая бросила, ушла и т.д. и т.п. Не стоит ли паниковать?**
Юлия

Юношеский возраст — пора, когда человек учится разбираться в себе, своих мыслях и чувствах. Именно в этом возрасте многие молодые люди испытывают потребность выражать свои переживания «на бумаге»: ведут дневники, пишут стихи. Юношеский

возраст — время самоопределения, пора первой влюблённости. Возможно, именно она проживается сейчас вашим взрослеющим ребёнком. Кто знает? Юношеский возраст — возраст теоретизирования, период оперирования абстрактными понятиями: «любовь», «верность», «нежность», «предательство». Возможно, речь в стихах идёт лишь об идеальной «незнакомке»... Кто знает? Судя по всему, сын делится с вами некоторыми переживаниями, вы в курсе определённых событий его жизни. Паниковать не стоит, а вот сохранять разумно-доверительные отношения целесообразно.

? В моём классе в третьей четверти появились дети-двойняшки:

Кристина и Аркадий. Их семья недавно сменила место жительства. Вопрос: «Разлучать или не разлучать детей?» — не стоял: у нас только один класс в параллели, да и мама хочет, чтобы они учились вместе. Однако опыта работы с близнецами у меня до этого не было. Подскажите, есть ли какие-то рекомендации педагогам в таких случаях?

Ирина Степановна,

учитель начальных классов

На начальном этапе близнецам предстоит освоиться в новой школе. Им, как и любым другим детям, меняющим место жительства и место учёбы, предстоит знакомство с учителем и одноклассниками, принятие новой системы правил и норм, ориентировка в незнакомом пространстве школы, привыкание к новым запахам, звукам... Тот факт, что дети пришли в класс вдвоём — преимущество. Присутствие рядом близкого челове-

ка вселяет чувство надёжности и безопасности в период адаптации. Но им нужна и ваша помощь. Для этого желательно побольше узнать о каждом из новичков. Обратите пристальное внимание на особенности их физического здоровья, уровень знаний, умение принимать учебную задачу, познавательные возможности, личностные качества, коммуникативные навыки, потребности и желания. Ваши личные наблюдения важно сопоставить с мнением коллег, работающим в вашем классе. Подробно о близнецовой паре, их взаимоотношениях и пристрастиях вам расскажут близкие взрослые. Только после этого можно наметить стратегию педагогической работы, подходящую для Кристины и Аркадия. Принципиально важным является обращение к каждому из них по имени, а не обобщение по фамилии. Осторожность следует соблюдать при выставлении оценок. Оценивать детей следует персонально, анализировать собственные успехи и неудачи каждого, без сравнения с близнецом. Целесообразнее раздельно расположить их в пространстве класса с учётом их роста, зрения, предпочтений в общении, готовности принятия учебной задачи и пр. Важно внимательно наблюдать за тем, как ученики в классе относятся к близнецам. Необходимо, чтобы брат и сестра не замыкались, а общались с другими школьниками. У новичков могут быть свои собственные формы общения, непонятные для окружающих. Помогите каждому ребёнку

в паре найти друзей и занятие по душе. Самым главным ориентиром педагогической работы с детьми-близнецами, является уважительное отношение к индивидуальности каждого ребёнка и к уникальным взаимоотношениям внутри пары.

? Сын категорически не ест то, что дают в школьной столовой. Учитывая, что после школы он мчится на волейбол и приходит поздно вечером, то проблема еды приобретает катастрофические масштабы для меня...

Л.Г., мама

Многие родители сталкиваются с тем, что их дети не очень жалуют пищу из школьной столовой. Для начала стоит выяснить у ребёнка, почему он отказывается есть. Чаще всего дети аргументируют своё нежелание тем, что пища невкусная. Во многих случаях, к сожалению, школьники верно характеризуют мастерство работников столовой. Но иногда виноваты в сложившейся ситуации родители. Закладывая неверные традиции питания дома, мы не готовим ребёнка к принятию той пищи, которую стряпают в детских учреждениях. Привычная, вкусная, но не всегда сбалансированная домашняя еда, любимый многими семьями фаст-фуд противоречат полезной школьной пище, отваренной или приготовленной на пару. Родителям стоит тщательно пересмотреть организацию питания ребёнка дома. Порой нежелание посещать столовую связано с авторитарной позицией педагога: «Съесть всё!»

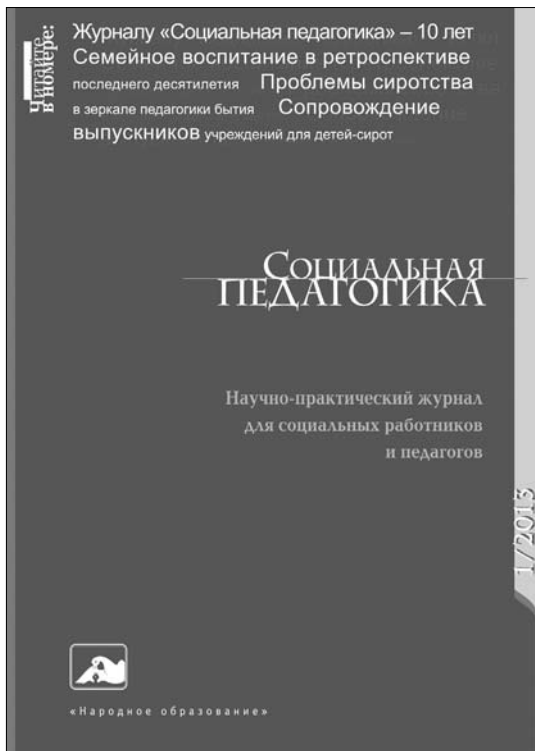
У каждого человека есть «любимые», «не очень любимые», «совсем не любимые блюда», «отвратительная еда». Насильственное кормление, по мнению специалистов, может приводить к нарушениям в работе желудочно-кишечного тракта, щитовидной железы, неврозам, страхам, поведенческим проблемам, негативным личностным качествам... Здесь может помочь ваша беседа с учителем и обсуждение проблемы с ребёнком: «Съесть что-нибудь (на твой выбор) обязательно», «Отказаться от (нелюбимой) рыбы, но съесть (терпимую) капусту...». Отказ от еды именно в столовой может быть обусловлен брезгливым отношением ребёнка к общественной посуде, необходимостью непривычно быстро поглощать пищу на перемене, неудобствами расположения за столом, резкими запахами и звуками... Очень важно обсуждать с ребёнком те причины, которые вызывают нежелание есть в школе. А затем на семейном совете стоит выработать стратегию питания. Даже с учащимися начальной школы можно и нужно обсуждать принципы правильного питания. Школьники должны иметь представление о калорийности пищи, наиболее ценных продуктах, которые нужно употреблять ежедневно, и вредной

еде, которой не стоит злоупотреблять, времени, через которое нужно обязательно принимать пищу. Если, несмотря на все беседы и уговоры, ребёнок всё-таки не готов питаться в общественном месте, вашей семье, конечно, предстоит подумать о альтернативном варианте организации еды: сытных завтраках, возвращении домой до начала спортивной секции, о правильно подобранных продуктах для перекуса между основными приёмами пищи.

? Мы тут поспорили. Н. говорит, что наркомания неизлечима. А я по телевизору видел ребят, которые больше не употребляют... Кто прав?
М., 12 лет

Для того чтобы ответить на этот вопрос, нужно помнить, как формируется зависимость от психоактивных веществ. Сначала появляется психическая зависимость: «Я теперь изменился», «Мне понравилось пробовать наркотики», «Я могу попробовать их ещё раз»... Эта зависимость формируется быстро, почти сразу, после первого употребления. Затем происходит физиологическая зависимость, когда употребление подобных веществ становится необходимой базовой потреб-

ностью, как потребность в еде, сне... Вы же все знаете, что такое чувство голода? Что испытывает человек, который хочет есть: слабость, желание найти пищу? Похожее испытывает наркоман. У него начинается ломка, организм требует новой и новой дозы. На заключительном этапе в организме происходят необратимые изменения, завершающиеся смертью. Врачи-наркологи, как правило, работают с физиологической зависимостью. Они в силах помочь, чтобы организм человека перестал требовать психоактивное вещество. С помощью лекарств устраняют феномен ломки, но остаются психическая зависимость и мысль о том, что я могу принять наркотическое средство. Человек, вернувшийся домой, снова попадает в привычное окружение. Друзья «употребляют», приглашают, и в результате он может сдать. Физиологическая зависимость излечима, а вот с психической зависимостью ему предстоит жить всю жизнь: испытывать чувство, что ты можешь попробовать, но не пробовать... Нет бывших наркоманов, есть выздоравливающие, те, кто отказались от наркотиков и сейчас их не принимает... Возможно, это продлится всю жизнь. **НО**



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

«ПОСЛЕДНИЕ ИЗ МОГИКАН»: след на земле



Валерий Петрович Созонов,
*доцент кафедры воспитания Института повышения
квалификации и переподготовки работников образования
Удмуртской Республики, кандидат педагогических наук*

На августовской городской конференции я узнал, что директор очень известного в Ижевске лицея Элеонора Григорьевна Щиголева собралась на пенсию. Созвонился с нею и напросился на встречу. Мы были знакомы, когда-то сидели рядом на таких же августовских педсоветах. Но в 1990 году я оставил должность директора школы и ушёл в институт усовершенствования учителей (ныне ИПКиПРО). Потом несколько раз приводил слушателей курсов повышения квалификации (учителей) в лицей Элеоноры Григорьевны для знакомства с её богатым опытом.

Написал ей письмо, просил о встрече — хотелось о многом поговорить.

Как-никак, а мы с нею, наверное, «последние могикане» — директора школ из XX века, не «менеджеры», а именно директора — руководители, которые работали с педагогами, посещали уроки, заботились об эффективности воспитания детей. Я продумал несколько вопросов, которые хотел задать своей коллеге. Отвечать письменно на мою «анкету» Элеонора Григорьевна решительно отказалась: «Мне нужна эмоциональная реакция: выражение глаз собеседника, его оценка, его отношение к тому, о чём мы говорим и что видим». И согласилась на встречу. Так что этот очерк — не совсем «чистый» жанр статьи. Это очерк, созданный на основе интервью,

неспешных длительных бесед, которые вели мы с Элеонорой Григорьевной Щиголевой...

...Больше двух с половиной часов мы беседовали в небольшом, полном зелени и цветов директорском кабинете. Не спеша прошлись по школе: стандартное четырёхэтажное здание проекта 1970–80-х годов, сугубо функциональное и экономичное, как все школы того времени. Я был удивлён обилием дополнительных помещений, уютных кабинетов и кабинетиков, «закутков», в которых ежедневно шла своя работа, но которых не было прежде в подобных проектах зданий.

— Это всё потому, что я всю жизнь наряду с поиском содержания лицейского образования строила, перестраивала, расширяла... В 1993 году здание стало располагаться, появились щели, одна стена едва не упала. Пришлось делать круговой бандаж здания, благоустроить его. Деревянные полы заменили на бетонные, переделали крышу, пристроили дополнительные стены, всё выложили симпатичной, но, главное, гигиенически и пожаробезопасной плиткой.

Что ж, это вечная судьба директора общеобразовательной школы в нашей стране — отвечать за всё: от фундамента здания до качества учебно-воспитательного процесса. Такого понятия, как «директор школы-новостройки», где надо было многое «достраивать», думаю, не было ни в одной стране.

Знакомясь со школой, я увидел умно и образно «говорящие стены», по выражению Л.И. Новиковой. Содержательно, эстетично оформлен первый этаж: кроме российских символов под рубрикой «Отечество, патриотизм, честь», здесь можно узнать многое о самом лицее: о его образовательных программах, направлениях деятельности, дополнительном образовании, о достижениях педагогов и учеников, об известных выпускниках. Отдельно и красочно оформлен Гимн лицея. И так «говорят» все четыре этажа школы с помощью планшетов, витрин, дипломов, лицензий, детских работ всех жанров и красок. Оформление школы ярко рассказывает

о разнообразной, многосторонней её жизни. Жизни без имитации, без «пыли» в глаза посетителей. Суть её — высокое качество образования взрослых людей, составляющие которого — не только учёба, не натаскивание к злополучному ЕГЭ (который подмял в большинстве школ всю школьную жизнь детей), а ещё 44 клубных объединения, около 20 кружков и секций, работающих с утра до вечера, в субботу и воскресенье. Фольклорный и танцевальный коллективы, насчитывающие до ста участников, — неоднократные лауреаты международных конкурсов. Эти коллективы получили городские денежные гранты по 50 тысяч рублей. После многочисленных «оптимизаций» (итог которых, как мы знаем, — разрушение школ) удалось сохранить 20 групп продлённого дня. Уже несколько лет в лицее все дети участвуют во внеурочной деятельности. Причём, многие из них участвуют не в одном объединении, а в нескольких.

— Каждый ребёнок должен знать, что в школе у него есть возможность самовыражения, самоутверждения, что его ждут, что он там нужен, — в кружках, секциях, художественных коллективах, — утверждает директор лицея. — Иначе всё становится пустой фразой, ложью.

Последние годы на лекциях Института повышения квалификации я призывал педагогов вернуть в школы работу с детским коллективом, которая была в советской школе и которая во многих школах умерла вместе с гибелью детских организаций. Только в коллективе, убеждён, могут естественно и гармонично проходить процессы социализации и индивидуализации, только в зрелом детском коллективе можно развивать качества, перечисленные в ФГОС, личностные и метапредметные универсальные учебные действия¹. От учителей

¹ Статья «Нет ничего выше и величественнее человеческого коллектива» // Народное образование. — 2013. — № 8.

на эти призывы я слышал два ответа: городские утверждали, что это в прошлом, что сегодня вернуть эту работу в школу невозможно. К сожалению, это во многом так. У моей внучки — третьеклассницы в классе за полгода не было ни одного утренника, праздника со стихами, дня рождения кого-то из детей, а самодеятельных спектаклей, театрализациях, постановках школа и не мыслит. А сельские учителя говорили, что у них в школах всё это есть: и отряды, и поручения, соревнование, самоуправление, «классные уголки».

Увидел я и в этой городской школе — в лице: в каждом классе(!) висит стенд «Классная жизнь». На этих стендах есть всё, что было в добрые старые времена, и что свидетельствует о воспитании коллектива: планы работы, коллективные праздники, соревнования, достижения, победители. Всё это «работает» на развитие ребёнка, взаимосогласие, дружбу, чего сегодня ни детям, ни взрослым катастрофически не хватает. Мы, педагоги, проявляем удивительную беспамятность, мы безответственны. И зависит это, в первую очередь, от руководителей школ.

Неспешно, поднимаясь и спускаясь с этажа на этаж, Элеонора Григорьевна вела рассказ о себе, о педагогах, лице. Рассказ, в котором уместились двадцать лет директорской судьбы...

Родилась и училась в Казахстане, куда были посланы родители. Выросла в многодетной семье. Быть учителем мечтала с детства, только учителем математики. Есть брат и две сестры — инженер, врач и педагог. Грустно добавила, что сейчас они живут на Украине — в Славянске и Харькове. В Ижевск приехала по направлению мужа. Вырастили троих детей: сына и двух дочерей, сегодня бабушка четырёх внуков.

Директором лицея стала в криминальные труднейшие 1990-е годы. Всё разваливалось, учителя по полгода не получали зарплаты. В условиях экономической и политической напряжённости закрывались клубы, секции, появились бандитствующие подростковые группировки. Но вот что удивительно: Элеонора Григорьевна называет эти годы самыми продуктивными для школы, и, может быть, самыми счастливыми. Школы получили свободу, для

творчества не было чиновничьих ограничений — всё приветствовалось! На это даже выделялись деньги, ставки. Правда, никто не знал, что нужно делать, куда идти школе. Не было утверждённых учебных планов, учебников, методической литературы. И без всего этого школа работала! А вот чтобы писать хорошие учебные планы, методические пособия, нужны идеи, стало быть, умные люди. Может, именно тогда и на всю жизнь директор лицея сделала самое важное для себя открытие: чтобы что-то создать, совершить, построить, нужны надёжные кадры — умные, мотивированные, творческие, умеющие принимать оптимальные решения. И это стало главной заботой руководителя лицея на все времена.

— Вспомните, — обращается она ко мне, — раньше все школы работали примерно одинаково: кто-то чуть лучше, кто-то чуть хуже. Сегодня качество двух соседних школ может отличаться как небо и земля. Почему? Потому что по-разному настроены, разное качество педагогических коллективов, хотя условия, как раньше, так и сегодня, у всех примерно одинаковы...

Слава Богу, в это время многих интеллектуалов, учёных, преподавателей вузов удалось привлечь к работе со школой. Анализируя социально-экономическую ситуацию, мы пытались тогда предугадать будущее школьного образования и выработать стратегию развития нашей школы. Так родилась идея экономико-математического лицея. Мы сами разрабатывали программы, писали собственные учебники, получали лицензии. Лицей — первый экономический в России с собственными программами и учебниками по экономике. Участвовали и проводили международные конференции по проблемам развития экономического образования. Учили старшеклассников, как создать собственное дело. Ребята

впервые услышали слова «бизнес», «биржа», «банки», «кредиты». В бизнес-игру вовлекли многие школы города, а молодые разработчики творчески росли, начинали своё дело. Позднее их называли «новыми русскими» — они стали успешными бизнесменами благодаря собственной голове и энергии. Словом, это было золотое время для создания и развития лицея. Такого энтузиазма со стороны педагогического коллектива, родителей и самих учеников, пожалуй, больше не вспомнить. Вы не поверите: учителя не ходили на забастовки, боясь потерять хоть минуту урока!.. — Элеонора Григорьевна говорит это взволнованно, с жаром.

Но директорская судьба не бывает безоблачной: в школе, куда пришёл новый директор одно за другим происходили ЧП — в педагогическом коллективе разброд, группировки, конфликтная атмосфера. Что делать? Элеоноре Григорьевне было ясно: варяги «со стороны», какими бы талантливыми и богатыми на идеи ни были, вытащить школу «из болота» не смогут. Нужны были мобилизация собственных сил, духоподъёмные идеи, концепция миссии школы, одобренная и принятая педагогами. Коллективно были определены такие задачи:

- повысить качество обучения не ниже, чем по району;
- организовать для этого систему психолого-педагогической поддержки талантливых и проблемных детей;
- создать единое воспитательно-развивающее пространство для творчества, самоопределения, самореализации учащихся лицея.

Пришлось очень напряжённо работать с собственным коллективом. Узнавала учителей, смогла выделить тех, кто готов к переменам, к работе над собой, учиться, пробовать, а самое главное, — генерировать идеи. Практически сменилась вся администрация, бывшие новички работают до сих пор. По моему глубочайшему убеждению, управление — не только наука, но и искусство: интуиция, чутьё здесь очень важные советчики.

Создавая управленческую команду, Элеонора Григорьевна не ошиблась в выборе помощников. Не боялась приглашать людей разных, с разными темпераментами, опытом, умнее себя. Ездил в командировки, неоднократно была в самых известных школах Москвы — у Е.А. Ямбурга, В.А. Караковского, ездила в Екатеринбург, Новосибирск, Томск. И не одна, а с педагогами. Знакомились с методиками, осваивали их, обучали своих коллег. Провели педсовет: «Какую школу мы хотим видеть через 20 лет». Сами разработали первую программу развития школы.

— Нам была нужна школа полного дня, где ребёнок получил бы необходимое ему и основное, и дополнительное образование. Удалось получить 30 ставок групп продлённого дня и некоторое оборудование. Но главное для лицея — образование высокого качества. После тщательно проработанных многочисленных методик выбрали технологию развивающего обучения проанализировали многие учебники, пришли к выводу, что многие задачи в учебниках слабы, не дифференцированы по уровням, оторваны от реальных проблем будущей деятельности инженера-экономиста. Делились выводами, выступали на научно-методических конференциях в Москве. Многие наши дополнения приняты и внесены в будущие учебники. Вместе с новым содержанием возникли новые формы урока, изменились отношения учителя и ученика: профессиональная позиция учителя стала намного демократичнее, поведение учеников на уроке — более свободным. Не всем педагогам это нравилось. У авторитарных педагогов возникали конфликты, падала дисциплина.

Нужна была адекватная новым задачам система внутришкольной методической работы. Усилили научное обеспечение учебного процесса, в старшей школе перешли к разработке индивидуального

образовательного маршрута лицеистов 10–11-х классов с профессиональным уклоном. Вместо предметных секций создали систему кафедр, которые устремились в глубины образовательного процесса. Поняли, что нужен новый уровень преемственности между предметами, образовательными областями, ступенями образования. Перешли к структуре учебного года по триместрам. Исследования и выводы медико-психологической службы показали, что это благоприятно сказывается на самочувствии и здоровье детей. Горжусь тем, что, несмотря на многочисленные «оптимизации», до сегодняшнего дня существуют кафедры, оказывающие эффективную методическую помощь, есть в лицее заместитель по научной работе, сохранены группы продлённого дня, работают шесть психологов.

На этом трудном пути были и ошибки, и немалые. Директор говорит о них откровенно.

— Поскольку школа стала экономико-математическим лицеем, мы посчитали: зачем так много уроков литературы, русского языка? Не сократить ли гуманитарное направление? Но быстро поняли: хорошее образование невозможно без культуры, гуманного мировоззрения, умения чётко и образно формулировать мысль, убедительно говорить. В итоге сегодня две трети учебного плана — это предметы гуманитарного направления. Родилась новая идея: синхронизированный курс «История — литература — МХК». Он представляет собой единую систему историко-культурных, литературных, эстетических и нравственных закономерностей развития человека в их последовательности. Практический итог изучения курса — ежегодные поездки учащихся 4–11-х классов в Санкт-Петербург в центр «Среда» с защитой проектов по разнообразным темам. Эта идея успешно реализована, даёт хорошие результаты. Педагоги лицея более пяти лет постоянно дают мастер-классы во всех регионах России. Наталья Владимировна Ванюшева — член жюри Всероссийской олимпиады школьников V этапа, Марина Юрьевна Ярославцева — входит в число учителей-предметников, которые участвуют в подготовке учебника истории России.

Оба педагога награждены премией Президента России. Результаты деятельности педагогического коллектива говорят сами за себя: лицеисты неоднократно становились призёрами и победителями заключительного этапа Всероссийских олимпиад школьников по литературе, истории, обществознанию. Есть последовательные идеи этого курса: школы Удмуртии, Пермского края.

Использование технологий развивающего обучения побудило нас заниматься пропедевтикой, будущих учеников лицея готовить заранее. В детском саду № 141 г. Ижевска создали специальные группы, работающие по системе Венгера. Сотрудничество продолжается уже десять лет.

Ощутимые результаты повышения качества образования школа стала получать после введения уровневой оценки: это новое качество проработки на уроке содержания изучаемого материала, новый уровень его восприятия и, следовательно, более высокая мотивация.

В 2006 году Президент РФ Д.А. Медведев выделил школу как одну из инновационных в России. За эти годы можно выделить такие инновационные шаги лицея:

- создание программ экономического образования школьников;
- освоение системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова в начальной школе и среднем звене;
- разработка и реализация программы синхронизированного курса «История — литература — МХК»;
- внедрение многоуровневой оценки учебной деятельности школьников;
- разработка и внедрение технологии интегрированного модульного обучения;
- освоение индивидуальных учебных планов на третьей ступени обучения и другие существенные инновационные шаги.

— Как видите, — итожит Элеонора Григорьевна, — наш лицей развивался и рос параллельно с развитием российского образования. Но мы многое делали чуть-чуть раньше... Горжусь, что школу знают не только в городе, но и в Удмуртской Республике, в России. В 2008 году вошли в «Золотую двадцатку» школ России по качеству естественного образования по результатам олимпиад. Второй год входим в топ-500 лучших школ России. У нас самые высокие результаты ЕГЭ в республике, 100-процентное поступление выпускников в вузы. Наш коллектив гордится выдающимися учениками лицея: Иван Бочков — член международной сборной по математике, Александр Останин, Даниил Григорьевых — победители всероссийской олимпиады по информатике, Александр Карпов, Егор Иванов — абсолютные победители всероссийской олимпиады по экономике. Это, конечно, — внешние атрибуты, но для нас более важна особая атмосфера в школе: доверительная, домашняя, этическая, но, безусловно, — рабочая, трудовая. Школа востребована в республике — заключены договоры на целевую подготовку кадров с компанией «Удмуртнефть», поступила заявка от электромеханического завода «Купол». Мы гарантируем, что подготовим и передадим заказчикам лучших из выпускников, на которых можно положиться.

В лицей часто приходят ученики из 30-го, 41-го, 44-го лицеев (известных и авторитетных в Ижевске. — Прим. автора). Поскольку мы бываем с детьми с утра до вечера, то знаем их всех, знаем семьи, особенно с 8-го по 11-й классы. Не забывают нас и выпускники они частые гости в школе и не просто приходят увидеться, но и провести уроки, консультации, подготовить детей к олимпиадам.

В этом году лицейю исполняется 25 лет. Четверть века — это много и в то же время мало. Сколько ещё нужно сделать...

Всегда придерживаюсь такой управленческой политики: в коллективе должны быть педагоги трёх поколений: старшего, среднего и молодые — до 10 лет педагогического стажа. Убеждена, что во многом успех лицея — именно в такой структуре: молодёжь с идеями, новаторы-реализаторы и наставники. Ведь не секрет, что многие директора, приходя в школу, набирают одну молодёжь и терпят катастрофу. Внешний эффект есть, а учебный процесс страдает.

Строго следую управленческому принципу: доверяй, но проверяй, проверяя — помогай, учи и поддерживай. Иначе ты не знаешь, что делается в школе, а если не знаешь, то школа становится неуправляемой.

Эту мысль Элеоноры Григорьевны продолжаю от себя: сегодня это грустная и неприятная правда. Бывая с педагогами курсов в школах, я обязательно задаю директору вопросы: как организована внеурочная деятельность в начальной школе, кто специалисты-наставники, педагоги, как работают с УУД на уроках и после? И как правило — директор приглашает своего зама по начальным классам. Сам он ситуации не знает и ответить не может. Все руководители образовательных учреждений республики получили второе высшее образование по специальности «образовательный менеджмент» и крепко усвоили одно: сегодня они — менеджеры. Поэтому решили, что главное — «раздать» функционал, делегировать полномочия, остальное — дело второстепенное. Моя собеседница идти учиться на такие курсы отказалась.

— Зачем? В школе есть специалисты в области экономики, образовательного права, управлять же, если я тупа, меня не научит никто. Зачем отнимать от работы время, которого мне и так вечно не хватает?..

И я не могу не согласиться с нею: директор в нашу бытность был управленцем, руководителем, «учителем учителей» — вёл уроки, анализировал, учил, посещал уроки коллег. Сейчас директора на уроки не ходят, сами их не ведут. Зачем? Они же «менеджеры», — у них и без этого хорошая зарплата. Задаю себе вопрос: не испортило ли их второе образование? Знают ли они, как Элеонора Григорьевна, о лицее, об устройстве и о работе в своих школах всё: о каждой параллели, о каждом классе, о каждом проблемном или талантливом ребёнке? Она сохранила способность выслушивать критику — способность, необходимую руководителю. Всегда готова выслушать любого, понять чужую ошибку, признать и свою. Но не готова принимать лень, халатность, безответственность.

— Не утверждаю, что я всегда и во всём права. Не боюсь извиниться перед учителем, учеником, если ошиблась. Давно поняла, что это не унижает, а возвышает и учителя, и руководителя. В этом вижу залог справедливости. Готова много говорить о значении в школьных отношениях справедливости: это главная точка опоры учреждения, это условие душевного благополучия коллектива, это «весы», на которых балансирует тонкая гармония отношений детского, родительского и педагогического коллективов. В основе справедливости лежит самая малость: честное отношение к своему делу каждого, и в первую очередь — руководителя. Не фанатерия, не чванство, не игра в начальники, а честность, совесть, трудолюбие.

— Что Вы не успели сделать? — спрашиваю Элеонору Григорьевну.

Она задумывается и говорит:

— Почему-то всё сводится к хозяйственным, практическим делам, хотя, по большому счёту, не это главное. Не успела сделать современный стадион (но мы вошли в республиканскую программу реконструкции). Не успела полностью реконструировать школьную территорию, но спонсоров нашла, весной, надеюсь, всё будет сделано.

О чём сожалею? Мало молодых специалистов сумела привлечь в школу. Но здесь

не только моя вина. Не побоюсь сказать: политика государства в области образования во многом провальна: школы, учителей душат формализм, бюрократия, бумаготворчество. О деле, о качестве, о совершенствовании образования — только разговоры, заклинания, делается же часто всё наоборот. Нет эффективной образовательной политики и в нашей республике. Спросите себя: что у нас самобытного? Чем образование Удмуртской Республики отличается, например, от Татарстана, Пермского края, Кировской области? Вряд ли вы сможете ответить. В Удмуртском государственном университете не готовят педагогов, а точнее, готовят непедагогов, которые идут куда угодно, вплоть до ларьков, но не в школы. А ведь это основной поставщик педагогических кадров в республике. Глазовский пединститут тоже не обеспечивает нужное качество подготовки. В результате в школу идут те выпускники, кто не смог найти другую работу.

Решение уйти с должности Элеонора Григорьевна приняла самостоятельно: надо дать дорогу молодым.

— Думаю, что важнее: личное благополучие или благополучие лица? И хотя не мыслю себя вне школы (мы — сиамские близнецы!), но знаю: важнее — судьба лица. Как говорят мудрые, всему на свете приходит конец. Очень удивила меня позиция чиновников: многие вдруг захотели прийти на моё место: протее из городской Думы, из Министерства образования и другие «официальные лица». Они были настойчивы, даже агрессивны. Моя кандидатура преемника их не интересовала. Удивляюсь: неужели они полагают, что, придя в хорошую школу, больше уже ничего не нужно будет делать? Неужели не боятся, что их будут оценивать, что доверие нужно будет долго

и упорно завоёвывать, зарабатывать собственным трудом? Наши педагогический и родительский коллективы очень требовательны: и к себе, и к руководителям. Пришлось прибегнуть к помощи главы республики. И поскольку замену себе начала готовить заранее, долго не могла сделать выбор: оставить заместителя — умного, опытного, надёжного, с которым работала все годы или доверить школу прекрасному учителю — мужчине. В нашей России-матушке директор — это строитель, «доставаала», хозяин. Мужчине легче со всем этим справиться. Очень надеюсь, что будет сохранён уклад (от слова — лад) лицея, продолжены традиции, сохранён лицейский дух, принципы управления.

Часто прихожу в лицей в воскресенье, когда детей в нём нет, брожу по этажам, где знаю каждую царапину, каждую плитку, как мать знает каждый сантиметр кожи своего ребёнка...

Я — счастливый человек: всю жизнь занималась любимым делом! Но не для себя, «любимой». В моём любимом деле соединились заказ общества и мой собственный, личностный заказ. В наше время такое слияние — великое счастье!

Чем займусь? Наверное, поеду к внукам, там меня ждут. Последние годы дети создали условия для путешествий. У меня ещё не угасло любопытство. Постараюсь посмотреть мир, раньше любоваться им времени не было. Люблю читать. Может быть, сяду и напишу книгу воспоминаний — есть что вспомнить. Скучать не буду...

Как говорит один из моих внуков, этих юных, сильно «продвинутых» современных молодых людей: «Всё нормально, бабушка, жизнь продолжается»!

Жаль, конечно, что уходят «последние из могикан» советской школы — умные, знающие, бесконечно преданные делу... Но моя собеседница права: всё когда-то кончается. А жизнь, как убеждён её внук, продолжается. Устами младенца, как известно, глаголит истина.

Такие люди, как Элеонора Григорьевна, люди послевоенного поколения — самого образованного в истории России, как утверждают социологи, внесли в эту жизнь свой вклад высшей ценностной пробы, оставили свой яркий созидательный след на земле... **НО**

ЦИФРОВОЕ ПОКОЛЕНИЕ — медийный портрет подростка

Сергей Борисович Цымбаленко,
доктор педагогических наук

Павел Макеев,
*аспирант кафедры социологии Российского государственного
гуманитарного университета*

По данным массового опроса (2015 человек 10–17 лет из всех федеральных округов — село, небольшой город, большой город), 93,1% респондентов пользуются Интернетом практически ежедневно, независимо от места проживания. Для сравнения: по данным исследовательской группы ЦИРКОН, в 2012 году каждый день или почти каждый день выходили в Интернет 71% взрослых с 18 лет до 24 лет, чуть более 40% в поколении родителей и 13% в поколении бабушек и дедушек. За последние годы сложилось новое, цифровое поколение с иным входом в мир знаний и человеческих отношений.

● социальное пространство ● каналы информации ● информационный парадокс ● коммуникативные сообщества ● медиапользователь ● медиалидер

Отличительные характеристики цифрового поколения

Современные дети рождаются и живут в условиях интернет-коммуникации — это новое, цифровое поколение. Освоение информации

с помощью цифровых технологий происходит раньше, чем дети начинают читать и писать — в три-четыре года, часто стихийно, без контроля взрослых. Для современного ребёнка это главное,

а иногда и единственное средство входа в мир знаний и общения. Образная и виртуальная картина мира преобладает над интеллектуальной. Но образ может быть примитивным комиксом, аниме, а может вести к глубокому постижению того, что есть мир и общество. Ребёнок в развитии проходит все исторические этапы информационно-коммуникативных культур, начиная с жеста и аффектированных звуков, но в ускоренном темпе. При этом он может сформироваться медиакультурным, а может остановиться на одной из форм или деградировать к ним. Дети испытывают влияние неоднородного социального окружения, которое сохраняет разнообразие поколенческие медиакультуры (письменную, аудиальную, визуальную, компьютерную, мультимедийную). У ребёнка может возникнуть потребность в диалоге с носителями других культур, а может — их отторжение. То или иное развитие зависит

от образовательных технологий. В этом широком диапазоне происходит развитие юного человека, и это та планка, которая необходима в медиаобразовании как пути формирования информационной культуры.

Существенное отличие цифрового поколения: дети и подростки не просто пользуются Интернетом, они живут посредством него. Интернет и в целом информационное пространство служат продолжением, усилением личного и группового социального пространства.

Несостоятельным оказывается миф о том, что Интернет уменьшает реальное жизненное пространство. **НА САМОМ ДЕЛЕ** — подростки стали больше и интенсивней общаться. Об этом свидетельствует изучение каналов информации в структуре досуга.

Таблица 1

Распределение ответов на вопрос: «Чем ты чаще всего занимаешься в свободное время?» (% от числа опрошенных, возможно более одного ответа). Ранжировано по колонке «2012»

	Формы досуга	1998	2005	2012
1	Проводят время с друзьями	67,4	71,1	68,5
2	Смотрят телевизор	76,7	74,2	56,2
3	Играют в компьютерные игры	29,3	44,9	47,3
4	Обмениваются информацией по компьютерной сети	5,3	12,2	46,7
5	Слушают магнитофон, проигрыватель, плеер	69,6	55,4	34,9
6	Общаются по телефону	33,1	43,7	34,3
7	Читают книги	49,1	18,1	34,1
8	Путешествуют по компьютерной сети	4,6	12,8	33,7
9	Общаются в кружке, секции, клубе, другом объединении	36,6	30,1	33,6
10	Ходят в кино	6,0	21,1	30,2
11	Проводят время с родителями или другими взрослыми	27,6	25,4	29,1
12	Смотрят видеозаписи	51,7	40,8	26,1
13	Встречаются со своей девочкой, своим мальчиком	32,1	28,8	23,9
14	Читают газеты, журналы	36,2	52,8	20,3
15	Слушают радио	51,7	40,8	15,2
16	Ходят в театры, на концерты, в музеи	15,6	15,0	13,2

Если ранее первую строчку в таблице безоговорочно занимало телевидение (в 1998 году 76,7%, в 2005 году 74,2%), то в 2012 году телевидение уходит на вторую строчку (56,2%), уступая место общению с друзьями (68,5%). Компьютерные игры (47,3%) и обмен информацией по Интернету (46,7%) на третьем и четвертом месте, значительно уступая реальному общению. Растёт значимость совместных форм досуга, при этом значимость индивидуальных форм досуга уменьшается. Происходит, вопреки социальным условиям, **возрождение коллективистского сознания и установок**. Это ещё один сигнал движения подрастающего поколения в направлении коллективного разума.

Второе отличие связано с постоянным расширением информационного и жизненного пространства юных россиян. Цифровое поколение можно охарактеризовать как **глобальные дети**, у которых неограниченные возможности получения и переработки информации, знаний. Глобальность и свобода выбора предоставляют возможность для бесконечного расширения знаний и контактов, но требуют для этого новых качеств и механизмов самоорганизации, самообразования. В новом образовательно-информационном пространстве мы сталкиваемся с **информационным парадоксом**. Благодаря

открытой и всеобъемлющей информации, с помощью Интернета дети имеют возможность быть независимыми от взрослых в получении интересующих их сведений. Однако они испытывают потребность в диалоге с авторитетными взрослыми по важным для жизни сведениям и вопросам (родители и учителя занимают третью и четвертую позицию после Интернета и сверстников, опережают средства массовой информации). Достижения выдающихся людей, цивилизаций и человечества, благодаря качественным каналам коммуникации, могут стать доступны конкретной личности как психологические орудия и механизмы.

Интернет выходит на первое место как **источник значимой информации**, постижения реальности, а не ухода от неё.

Компьютерные источники, Интернет лидируют со значительным опережением — 71%, но большинство при этом использует социальные сети как источник знаний. По-прежнему существенен приоритет межличностных каналов, которые, начиная с 1990-х годов, потеснили средства

Таблица 2

Откуда подростки получают значимую для себя информацию?

	Источники важной информации	1998	2005	2012
1	Из компьютерных источников, Интернета	14,6	30,9	71,0
2	От друзей и подруг	66,8	58,8	57,5
3	От родителей	62,1	54,4	55,7
4	На уроках в школе, от учителей	65,1	51,8	52,3
5	По телевидению	54,1	45,7	40,7
6	Из книг	50,0	39,1	32,0
7	Из газет, журналов	34,9	48,4	26,7
8	Просматривая видеозаписи	26,5	18,2	25,7
9	В кружке, секции, клубе	28,6	20,6	24,6
10	Из радиопередач	23,3	18,2	13,3
11	Прослушивая аудиозаписи	28,0	13,9	12,3

массовой информации. Живое общение, **межличностное взаимодействие** с ровесниками и взрослыми наряду с виртуальным доминирует, когда подростку нужно что-то понять или принять важное для него решение. Вектор цивилизационного развития с вертикали поколений переходит на равноправное горизонтальное взаимодействие. Межличностное общение у современных подростков — своеобразный «котёл», где переваривается поступающая из разных источников информация: основным фильтром для отбора значимой информации, способом экспертных оценок, придания определённых смыслов информации, порождения новой информации на основе усвоенной индивидуально.

Итак, **подростающее поколение сделало решающий шаг к информационно-коммуникативной цивилизации**, где основным фактором и формой прогресса становится поколенческое и межпоколенческое взаимодействие, диалог. Подростки с опережением стихийно уже живут по модели коллективного интеллекта, используя для принятия решений коммуникацию со сверстниками и взрослыми.

Коммуникативные сообщества учащихся как новая социальная реальность

Социальные сети разрешили серьёзную проблему подрастающего поколения России. После роспуска массовой пионерской организации дети и подростки лишились коллективной жизни и оказались в социальном вакууме.

У подавляющего большинства школьников есть формальный коллектив — учебный класс. Но далеко не всегда отношения в нём отвечают основным признакам коллектива: связывающая всех единая цель, товарищество, коллективная деятельность, принятые всеми законы, традиции.

Есть кружки, секции. В них, по данным исследования, ходит 36% подростков (в Москве — 44,8%), а в интернет-сетях находится более 90%. **Сетевые сообщества**

восполнили недостающее звено коллективной организации жизни.

В исследовании 2013 года «Цифровая компетентность подростков и родителей» под руководством Г.У. Солдатовой выяснено, что среди подростков наиболее популярна сеть «ВКонтакте», в то время как взрослых там в два раза меньше (91% и 46% соответственно)¹. Предпочтения интернет-пользователей формируются не только в виртуальной среде, круг личных знакомств и окружающие подростка сообщества (одноклассники, соседи, объединения по интересам и т.п.) также влияют на выбор интернет-сервисов и обсуждаемый сетевой контент (Г.У. Солдатова и другие, 2013).

Реальные и виртуальные сообщества перетекают друг в друга подобно сообщающимся сосудам и могут привести к формированию коммуникативных сообществ, что может стать новой тенденцией.

На другом полюсе — стихийная самоорганизация в группы для защиты и выживания в условиях хаоса. Информационное взаимодействие взрослых и детей при такой системе приобретает характер межпоколенческого отчуждения. Модель самоорганизации детей в защите от взрослых имеет место в любых изолированных детских сообществах независимо от исходной культуры и воспитания, в отсутствии взрослых «слетает» налёт цивилизации, и взаимоотношения переходят на более низкий уровень, к «первобытной сущности» (Уильям Голдинг «Повелитель мух»). Подобная самоадаптация и самоорганизация происходят в условиях информационного хаоса и изоляции от старшего поколения в интернет-пространстве, где образуется большое количество виртуальных подростковых и молодёжных сообществ.

¹ Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования / Г.У. Солдатова, Т.А. Нестик, Е.И. Расказова, Е.Ю. Зотова. — М.: Фонд Развития Интернет, 2013.

«Самосознательное сообщество», которое существует и развивается благодаря обогащающей друг друга коммуникации, можно назвать «коммуникативным сообществом», которое имеет тенденцию к расширению пространственно-временных границ. Информационно-коммуникационные механизмы, всеобщий диалог, обеспечивают целостность как отдельного субъекта, так и социумов, общества в целом.

Изучение коммуникативных сообществ и экспериментальная работа с ними позволяют выделить следующие характерные для них особенности и технологии:

1. Гражданская направленность, ответственность за окружающий мир, изменение социальной среды (информационная открытость).
2. Своя созданная и развивающаяся в результате дискурса этика и идеология (автономность от внешней среды), накопление и обогащение самостоятельного опыта решения социальных проблем.
3. Товарищество, взаимное уважение, доверие и ответственность.
4. Разновозрастность как модель общества, межпоколенческого взаимодействия, ответственности друг за друга и за младших, сотрудничества.
5. Открытие мира как программа социализации и интеллектуальная задача индивидуализации.
6. Многообразие деятельности, соответствующей потребностям и интересам членов сообщества.
7. Взрослые и старшие в роли проводников в мир знаний и деятельности, разработчики технологий накопления, передачи и обогащения информации, культурно-исторического опыта.
8. Яркая жизнь, насыщенная событиями, богатство детских впечатлений, которые существенно влияют на всю последующую судьбу, отношение к детям вырабатывают оптимистический и конструктивный взгляд на действительность.
9. Средства коммуникации и информации выступают не только способом реализации целей

ИНФОРМАЦИОННЫЙ ИММУНИТЕТ

и решения проблем коллектива, но и служат самовыражению, самореализации его членов, являются самоценностью. Создаётся уникальное социально-лингвистическое поле, самостоятельная реальность, параллельная действительности и влияющая на неё как проектирующий идеал².

Писатель В.П. Крапивин, создатель знаменитого отряда «Каравелла», в последнее время особо выделил неагрессивность друг к другу и к миру как особую характеристику разновозрастных коммуникативных сообществ, включив дополнительно в набор принципов следующие:

- Отрицание агрессивности в отношении друг с другом и с людьми вообще.
- Осознание, что лишь доброе взаимодействие между членами всего человеческого сообщества даёт шанс сохранить цивилизацию и вообще планету.
- Приверженность членов отряда истине, что духовные ценности имеют явный приоритет над материальными.
- Готовность к сотрудничеству с другими детскими коллективами.

Типы юных медиапользователей и активистов

Характерной чертой новых информационно-коммуникативных взаимодействий учащихся является то, что стираются различия по демографическим признакам (пол, возраст, место проживания).

Различия прослеживаются: по количеству выборов каналов и предпочтениям; по времени пользования; по характеру деятельности в Интернете; по мотивам медиапользования.

По этим основаниям можно построить медийный портрет подростка. Данные

² Цымбаленко С.Б. Подросток в информационном мире: практика социального проектирования. — М.: НИИ школьных технологий, 2010. — 16 п.л.

были получены в результате социологического опроса учащихся Москвы (520 человек), проведённого в августе-октябре 2014 г.

После занятий в школе и других обязательных дел он (она) чаще всего встречается с друзьями, читает книги, обменивается информацией по компьютерной сети, слушает аудиозаписи, общается в кружке, секции, клубе, другом объединении. Да, эти занятия ныне потеснили телевизор. Вопреки распространённому мнению, компьютерные занятия (путешествие по сети, компьютерные игры) занимают среднее положение в ряду занятий, уступая общению с родителями и другими взрослыми, походам в кино, просмотру видеофильмов. Налицо приоритет занятий, связанных с общением.

Таблица 3

Чем ты чаще всего занимаешься в свободное время?

Провожу время с друзьями	69,5%
Читаю книги	56,9%
Обмениваюсь информацией по компьютерной сети	53,6%
Слушаю магнитофон, проигрыватель, плеер	48,2%
Смотрю телевизор	45,2%
Общаюсь в кружке, секции, клубе, другом объединении	44,8%
Провожу время с родителями или другими взрослыми	41,3%
Смотрю видеозаписи	38,0%
Хожу в кино	36,2%
Играю в компьютерные игры	34,7%
Общаюсь по телефону	34,4%
Путешествую по компьютерной сети	32,0%
Хожу в театры, на концерты, в музеи	28,4%
Встречаюсь с девочкой (девушкой), мальчиком (юношей)	20,4%
Читаю газеты, журналы	18,8%
Слушаю радио	15,9%
Другое	11,0%

Роль компьютеров и Интернета возрастает, когда нужно добыть полезную информацию. На втором месте по значимости — школа, учителя, сверстники, затем книга(!). Важные сведения можно получить, посещая кружки, секции, просматривая фильмы. Средства массовой информации как источник полезной информации занимают очень скромное место. Телевидение подростки теперь считают развлечением.

Таблица 4

Откуда ты узнаешь обо всём самом интересном и важном для тебя?

Из компьютерных источников, Интернета	67,5%
На уроках в школе, от учителей	58,7%
От друзей и подруг	56,3%
Из книг (помимо учебников)	51,2%
От родителей	34,0%
Просматривая видеофильмы	34,0%
В кружке, секции, клубе, другом объединении	33,4%
Из телевизионных программ	33,1%
Из газет и журналов	28,3%
Прослушивая аудиозаписи (кассеты, диски)	17,5%
Из радиопередач	11,7%
Другое	2%

Интернетом типичный юный москвич пользуется каждый день (88,8%), это повседневная реальность. Чаще всего — это поиск и скачивание разнообразной интересной информации, фото, видео, музыки, новостей, а также информации, необходимой для учёбы. Значительное время уходит на общение, чтение новостных лент. Творчество (создание и размещение видео, фото, аудио, свой блог) также присутствует, хотя занимает более скромное место, чем заказ и покупки разных товаров. Компьютерные игры, увлечение которыми, судя по всему, сильно преувеличено взрослыми, занимает такое же время, как творчество.

Таблица 5

Что ты делаешь в Интернете?

Ищу и/или скачиваю разнообразную интересную информацию, фото, видео, музыку, новости	84,2%
Ищу информацию для учёбы (работы)	75,2%
Общаюсь в Интернете всеми возможными способами	60,9%
Читаю новостные ленты (в том числе в соц. сетях)	51,9%
Заказываю и покупаю разные товары	35,2%
Играю в онлайн- и мобильные игры	30,1%
Создаю и размещаю свой контент (видео, фото, аудио, свой блог)	30,1%
Ищу новых друзей в социальных сетях	27,2%
Пользуюсь образовательными порталами, онлайн-курсами	26,6%
Ищу информацию о новинках в интернет-магазинах, выгодные предложения, акции	23,6%
Общаюсь с другими людьми в онлайн-играх и виртуальных мирах	21,5%
Скачиваю бесплатно всё, что можно скачать, в том числе и без разрешения	19,1%
Навожу критику, спорю, издаюсь в комментариях	14,3%
Ищу возможность заработать	13,1%
Создаю сам сайты, программы, приложения	11,6%
Другое	2%

Это реальность. А привлекателен Интернет, прежде всего, обилием интересной и развивающей информации, возможностями для знакомства и общения с друзьями. Затем доступностью развлечений, игр, фильмов, книг, различных ресурсов, причём быстрой и бесплатной. И только после этих возможностей следует как необходимость подготовка к занятиям в школе.

Таблица 6

Что тебя привлекает в Интернете?

Обилие интересной и развивающей информации	73,2%
Возможности для знакомства и общения с друзьями	64,1%
Доступ к развлечениям, играм, фильмам и книгам	67,3%
Возможности готовиться к занятиям в школе	60,1%
Быстрый и бесплатный доступ к разнообразным ресурсам	55,6%

Юный москвич открыт для прогресса, считает, что новые технологии стремительно меняют мир, кто успевает ими овладеть — на вершине успеха, а также облегчают и улучшают жизнь, делают человека свободней,

Таблица 7

Как новые технологии влияют на тебя и общество?

Технологии стремительно меняют мир, кто успевает ими овладеть — на вершине успеха	33,1%
Технологии облегчают и улучшают жизнь, делают человека свободней	27,2%
К техническим новшествам надо относиться осторожно и уметь их правильно использовать	21,0%
Новые технологии ведут к непредсказуемым и часто негативным последствиям для человечества	5,9%
Развитие новых технологий не несёт ни угрозы, ни особой пользы человечеству	4,4%
Технологические изменения плохо влияют на здоровье и жизнь, они опасны	1,5%
Затрудняюсь ответить	6,8%

Таблица 8

Что тебя раздражает в Интернете?

Риск заражения компьютера вирусами и вредоносными программами	30,4%
Ложная, ненужная или негативная информация	30,1%
Зависимость, усталость и вред здоровью от постоянного нахождения в Интернете	30,1%
Потеря времени, мешает живому общению	29,7%

Вместе с тем, юный москвич проявляет осмотрительность: к техническим новшествам надо относиться осторожно и уметь их правильно использовать. Его раздражает ложная, ненужная или нега-

тивная информация, возможность зависимости от Интернета, а также риск заражения компьютера вирусами и вредоносными программами. Он (она) осознают, что с Интернетом связана потеря времени, он мешает живому общению.

Типы юных медиапользователей в зависимости от каналов коммуникации и информации

Среди подростков есть различие по количеству выборов каналов информации и коммуникации.

При проведении свободного времени 6,5% подростков ограничиваются одним-двумя видами занятий. В их число, как правило, входит общение с друзьями. Три-пять видов занятий выбирает 39,1%, а пять-шесть — 32,6%. Десять и более выборов делает 21,8%.

При выборе каналов получения значимой информации картина меняется. Один-два канала из одиннадцати выбирает уже каждый пятый — 21,7% подростков. Как правило, если выбирается один канал, то это Интернет, хотя встречаются телевизор, книга. Больше всего — 42,4% выбирают три-пять источников. Это настораживает, потому что лишь немного отдаляет от монокультурности. Шесть-девять выборов делает 31,5% школьников. Больше — лишь 4,4%.

Этот показатель важен для определения моно- или мультикультурности подростков. Различия обнаруживаются и при определении тех каналов, которые входят в личностный набор, как они влияют на медиапользователя, его мировоззрение, отношения с окружающими и виртуальным миром. Для этого требуются более тонкие психологические методики.

Обнаружена зависимость между цифровой активностью и возрастанием роли книги. Чтение литературы, не учебников, решительно вышло на второе место при проведении досуга (56,9%) и четвертое место (51,2%) при поиске значимой информации. При опросе в 2012 году книги были на седьмом месте (32,1%) в досуговом ряду и на шестом месте (32%) как канал получения важной информации.

Тем самым, рушатся предсказания об умирании книги в связи с распространением Интернета.

Типы юных медиапользователей в зависимости от интернет-деятельности

Время пребывания в Интернете — один из показателей активности медиапользователя и интенсивности использования им Интернета.

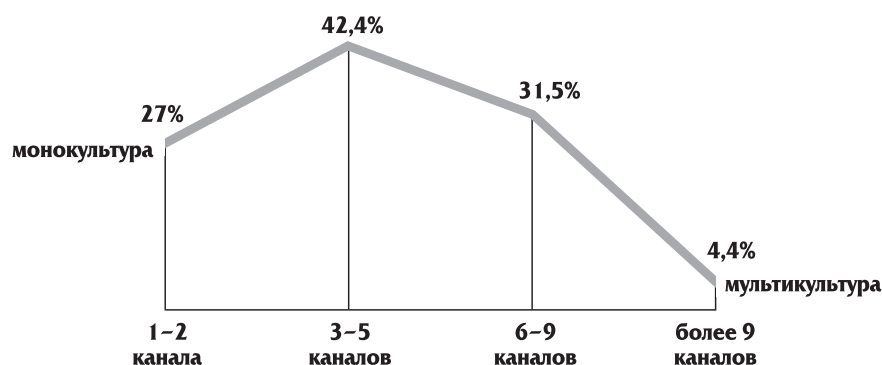


Схема 1. Монокультурность-мультикультуральность подростков

Таблица 9

Как часто ты пользуешься Интернетом?

Каждый день	88,8%
Один-два раза в неделю	7,4%
Несколько раз в месяц	2,7%
Не пользуюсь Интернетом	1,2%

По данным Всероссийского исследования 2013 года «Цифровая компетентность подростков и родителей» под руководством Г.У. Солдатовой, каждый восьмой подросток в будни проводит в Интернете 5 часов и больше. В выходные присутствие детей в Интернете резко возрастает: такое же время в Сети проводит уже каждый четвёртый. Если 2/3 подростков пользуются Интернетом от 1 до 5 часов в день в будни и выходные, то почти 80% взрослых проводят в Сети меньше 3-х часов в день.

В опроснике содержался вопрос, который предоставлял самим респондентам определить свою роль: «Кем ты себя видишь в цифровом мире?» Он давал возможность представить не только реальную, но и желаемую роль, заниженную или завышенную самооценку. Объективность отнесения можно было проверить, анализируя вопрос: «Твоя деятельность в Интернете?» У большинства респондентов выбранная роль совпадает с характером деятельности в Интернете, хотя встречались и расхождения. Например, четвёртая часть тех, кто относил себя к пользователям, создавали и размещали свой контент, что является творческой деятельностью. Критикой, спорами, издевательствами в комментариях занимаются не только бунтари и террористы, но и представители других групп, даже те, кто считают себя гражданами цифрового мира.

Почти половина (42,3%) относят себя к категории **пользователей**, то есть просто используют Интернет в потребительских целях. Четверть из них — юноши, остальные — девушки. Примерно поровну из них — жители центра и окраины, то есть этот признак, как и возраст, не обнаруживает существенных различий. 40% делает много выборов в видах досуга. Половина из этого числа делает много

выборов и среди источников важной для себя информации.

На втором месте те, кто относит себя к **путешественникам и открывателям** (16,6%), кого привлекает интересный мир сетей и ресурсов. Среди них опять же в три раза больше девочек, чем мальчиков. Половина из них делает 2–4 выбора в видах досуга, половина — 7–9 выборов. У большинства ограниченный выбор и источников важной информации.

На третьем месте те, кто считает себя **гражданами цифрового мира** (13,6%). Здесь в три раза больше юношей. 50% выбирают до 5 видов досуга, другая половина делает 7–9 выборов. В выборе источников важной информации отношение 5:3. Показательно, что половина терпимо относится к возможности запрета Интернета родителями, отвечают, что есть альтернатива.

К **творцам** относят себя 10,1% респондентов. Девочек в два раза больше, чем мальчиков. Досуг — 5–7 выборов, в выборе источников важной информации — разброс. Много выборов как привлекательного в Интернете, так и отмечается вред. Деятельность в Интернете разнообразная, включая программирование.

К **террористам и бунтарям** относят себя 12% респондентов. Здесь преобладают юноши. Все они отметили как виды деятельности в Интернете: критику, споры, издевательства в комментариях. Есть те, кто делает два выбора в видах досуга: Интернет и друзья, но есть и с многообразием видов досуга. Отмечают много негативного в Интернете. Мало читают, смотрят.

Есть ребята, которые дополнительно причислили себя к **пропагандистам** в Интернете. Это юноша и девушка 15 лет. Девушка пояснила, что учится в художественном лицее и несёт искус-

ство в мир. В досуге предпочитает чтение книг, посещение театров, общение с родителями и друзьями. Важную для себя информацию получает из книг. Юноша среди видов досуга и источника важной информации отметил чтение книг (увлекается философией) и взрослых газет, журналов, посещение кружков, общение с друзьями. Он не видит недостатков в Интернете.

Типы активных участников медийной деятельности и юных медиалидеров

Цивилизационный подход отводит человеку, независимо от возраста, центральное место в информационно-коммуникативных взаимодействиях социума. Средства информации и коммуникации получают человеческое измерение как продолжение, усиление личного и группового пространства. И масштаб человека принимает иной характер. Человек становится равновеликим историческому процессу, который ранее измерялся цивилизациями, династиями и т.д. Основной формой существования личности становится её непрерывное обновление. Психика и психологические орудия выступают как конструктивный фактор эволюции. Как отмечает психолог А.Г. Асмолов, для личностного уровня регуляции поведения характерно то, что эта регуляция выступает не просто как активное приспособление к будущему, а представляет собой особый культурный «инструмент» овладения будущим при помощи творческих действий, в том числе и воображения. В творческих действиях осуществляется будущее через создание той действительности, ради которой живёт человек³.

Все эти характеристики в полной мере можно отнести к активным участникам медийной деятельности уже в юном возрасте. Исследования показали, что межличностная коммуникация намного значительней и каналы информации качественнее у тех, кто занят ком-

муникативной и творческой деятельностью. Данные показывают, что основными мотивами занятия коммуникативной деятельностью являются: 1) увлечение интересным занятием, возможность реализовать себя в ней; 2) возможность общаться с друзьями и интересными взрослыми; 3) ориентированность на будущую профессию, причём уже в юном возрасте деятельность у 16,5% ориентирована на изменение социальной среды — возможность сделать что-то полезное для других, изменять окружающий мир.

Попробуем сформулировать основные качества, составляющие специфику участников коммуникативной деятельности и позволяющие добиться успехов в юном возрасте. Это, прежде всего, любопытство к событиям действительности и потребность в активной коммуникации поведать остальным о своих жизненных впечатлениях, тем самым реализуя и обогащая себя. Открытость как полноценная коммуникация, включающая стадии видения и освоения нового, оценки, создания адекватного информационного продукта и его распространения для максимально возможной аудитории, служит психологическим орудием роста личности.

Важнейшие показатели успешности и эффективности деятельности медиалидера — творческое проектирование, ответственность и гражданственность.

Самоосуществляющийся в коммуникативной деятельности человек, создавая значимое для других, создаёт значимое для себя, изменяет и творит личность.

Когда идеальные образы и проекты рождаются в информационном и других видах творчества юных авторов, возникает двойной психологический эффект. Их создатели проектируют не только своё будущее, но и группы, поколения.

Коммуникативная и иные формы творчества выступают стержневой деятельностью и основным способом самоактуализации

³ Асмолов А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа. — М.: Смысл, 2001. — 392 с.

в детском, подростковом и юношеском возрасте, когда малодоступны иные формы практического преобразования действительности.

Третья составляющая эффективности и успешности информационно-коммуникативной деятельности — способность брать на себя частичную ответственность за происходящее вокруг.

Нужно быть готовыми к ежедневному и кропотливому труду выявления собственных возможностей. Ответственность становится наиболее значимой для характеристики способности личности не просто к творчеству, а к жизне-творчеству.

Примером может быть история тринадцатилетнего Данила Пискунова из Нижнего Тагила — гостя московского фестиваля юных журналистов «Медиалидер-2014». Его жизнь проходила привычным образом: выступления на концертах, в телешоу с необычным номером: приготовлением безалкогольных коктейлей и жонглированием бутылками. Вдруг он увидел объявление, что девочке со смертельным диагнозом нужны средства, чтобы попытаться её спасти с помощью операции. Денис стал зарабатывать деньги с помощью выступлений, акций. Он стал другим человеком, когда взял на себя ответственность за судьбу девочки.

Высший уровень активной медиадеятельности и ответственности — медиалидер.

Медиалидеры как проводники в мир информации

Э. Кац и П. Лазарсфельд выдвинули модель двухступенчатого потока информации. Согласно этой модели, массовая коммуникация не служит основным источником информации для большинства людей. Ключевыми её потребителями выступают лидеры мнений, которые затем распространяют информацию по каналам межличностной коммуникации (онлайн-социальная сеть) индивидам с менее развитыми информационными потребностями. Такая опосредованность информационного потока ещё более характерна для коммуникаций в юном возрасте. Формирование индивидуально-пси-

хологического уровня личности связано, как полагает Д.И. Фельдштейн, с превращением идеальной формы аффективно-смысловых образований и связанных с ними высших психологических функций в формы реальные, присвоенные людьми — носителями культуры. Для этого необходимы посредники — медиаторы. В их роли могут выступать: человек (взрослый), знак, слово и смысл. Д.Г. Мид следующим образом характеризует эту категорию людей: «Порой появляется человек, способный вобрать из развертывающегося акта больше, чем другие, способный войти в связь с целями группами в сообществе, установки которых не вошли в жизни других его членов. Он становится лидером... Фигуры такого рода чрезвычайно важны, ибо делают возможной коммуникацию между группами, в ином случае полностью обособленными друг от друга»⁴.

Как показали формирующие эксперименты, проведённые в 2012–2014 гг., медиалидеры способны не просто обеспечить саморазвитие, самосознание и самореализацию детей и подростков, но и значительно ускорять эти процессы, подобно влиянию родителей в раннем возрасте. Даже недельное общение подростков с деятелями культуры и искусства в ходе проведения Всероссийского форума детского и юношеского экранного творчества «Бумеранг» в ВДЦ «Орлёнок», как показали наблюдение и мониторинг юных участников, приводит к расширению их мировоззренческого горизонта, существенно творческому и психологическому взрослению. Зафиксировано, что в ходе краткого интенсивного общения, совместной деятельности это происходит подобно внутреннему «взрыву», в результате которого подростки испытывают катарсис от нового взгляда на мир.

⁴ Фельдштейн Д.И. Социальное развитие в пространстве-времени Детства. — М: Моск. психолого-социал. ин-т: Флинта, 1997.

Исследования и эксперименты позволили выявить, что в среде сверстников также есть медиалидеры, которые определяют групповое мнение. Именно они в среде сверстников служат проводниками в пространство информации, индуцируют информационные обмены в межличностной коммуникации. Конечно, диапазон влияния медиалидеров различен, зависит от их психологических особенностей и возможностей.

Наиболее успешны и эффективны медиалидеры, достигшие высоких результатов в творческой и созидательной деятельности. Таковыми были участники форума «Бумеранг» и медиаакадемии: победители телевизионного конкурса юных музыкантов «Щелкунчик», ученики театральной школы О.П. Табакова, юная певица Анастасия Титова.

Эффективность влияния медиапроводников особо усиливается, когда среди них есть и сверстники, и взрослые. В 2014 году во Всероссийском детском центре «Орлёнок» проведён следующий формирующий эксперимент. С четырьмя юными музыкантами 12–15 лет провели предварительно разъяснительную работу по поводу их миссии проводников классической музыки среди сверстников, которую последние не слышат и не слушают. Выступления проходили в двух вариантах: а) самостоятельно; б) совместно с музыковедом С.В. Виноградовой. Наблюдение и анализ откликов показали, что последний вариант оказался наиболее эффективным. Изучение откликов в интернет-сообществе участников смены «Бумеранг» показало, что после музыкальной программы в «Орлёнке» ребята стали скачивать классическую музыку из Интернета, в том числе на мобильные телефоны — она попала в объект их интересов.

Отношения «ребёнок – взрослый» в информационно-коммуникативных взаимодействиях

Не только взрослые оказывают влияние на детей, но имеет место и обратное воздействие. Наблюдение на московском фестивале юных журналистов выявило следующее. Среди руководителей детских медийных объединений (30 человек) первоначально лишь 9% обладали навыками цифровой журналистики. Первоначальной реакцией на задания по использованию интернет-сервисов был шок: «Я никогда в этом не разберусь». Помогли старшеклассники-инструкторы медийных объединений, которые сели рядом с руководителями и стали совместно выполнять задания. Шок прошёл, все руководители в той или иной степени за три дня освоили программу, хотя и в разной степени. Подобное сотрудничество детей и взрослых может стать характерной чертой XXI века.

Подростки, в свою очередь, испытывают потребность в коммуникации с авторитетными взрослыми, прежде всего родителями и учителями.

Важнейшая составляющая формирования информационной культуры подрастающего поколения — создание условий для проявления социальной активности медиалидеров, включения их в процесс преобразования информационно-образовательного пространства. Актуальны: построение вариативных каналов межпоколенческого диалога, поддержка разновозрастных содружеств; создание условий для развития и взаимодействия коммуникативных сообществ; создание самоорганизующегося цифрового гражданства. **НО**

ПОДРОСТОК В МОРЕ СМИ: плыть? бороться? использовать?

Региональные аспекты медиаобразования в постиндустриальном обществе



Елена Анатольевна Бондаренко,
*доцент, заведующая лабораторией медиаобразования
Института содержания и методов обучения РАО,
кандидат педагогических наук
e-mail: letty3@yandex.ru*

Школьники живут сегодня в условиях перенасыщенного информационного поля, изменения всего фона образования как системы. Меняется восприятие ребёнка, он живёт в мире технологичных символов и знаков, в мире электронной культуры.

- *медиакультура* • *медиаграмотность* • *критическое мышление*
- *мультимедиа технологии* • *«параллельная школа»* • *информационная безопасность*

Как оградить от информации

Телевидение, а за ним и Интернет в конце девяностых годов XX века становятся наиболее популярными источниками информации для российских детей и подростков. Школа оказывается на четвёртом-пятом месте по «рейтингу доверия» (к середине первого десятилетия XXI века она вернётся к второму-третьему месту).

И не последнюю роль в этом процессе сыграли те же самые СМИ, активно разъясня аудитории, насколько важно, прежде всего, соблюдать права ребёнка, как безграмотны нынешние учебники и учителя, и насколько не соответствует современным требованиям школьное образование.

Количество информации в сетях увеличивается в геометрической прогрессии. Открытая информационная среда и в самом деле стала серьёзной проблемой. Как оградить детей и подростков от информации, причиняющей вред, содержащей психологически вредные элементы, затягивающей подобно наркотику? Как остановить поток этой информации?

На примере различных интернет-сообществ, сетевых печатных изданий, тематических сайтов, блогов и прочих общедоступных ресурсов мы можем заметить, что подобный ряд вопросов будет расти быстрее, чем ряд возможных ответов. Однако один из самых простых и эффективных выходов в том, чтобы не бороться с недостатками открытой

информационной среды, а научить самого потребителя использовать её в своих целях, не позволяя бесконтрольно управлять собой. Это куда более реально, чем создавать бесчисленные фильтры и ограничения свободного распространения информации.

С точки зрения религиозных воззрений (здесь ислам и христианство единодушны) необходимо просто ограничить ребёнка и подростка в просмотре телепередач и свободном выходе в Интернет; мультфильмы (желательно советские), увиденные раз в неделю, должны стать средством поощрения, и т.д. и т.п. Позиция внятная, но совершенно нереальная. Абстрагироваться от мира, в котором с мобильниками учатся обращаться двух-трёхлетние дети, пятилетние посещают Интернет, а подростки становятся полноправными жителями виртуального мира, уже невозможно.

Медиаобразование

Современный учитель должен быть вооружён современными методиками и новыми образовательными технологиями, чтобы общаться с ребёнком на одном языке. И одна из таких методик сегодня — интеграция медиаобразования в систему работы педагога. Именно медиаобразование определяет позицию равенства учителя и ученика по отношению к новой информации; особую важность обретают информационные навыки, коммуникативная компетенция, которые оказываются единственным преимуществом педагога. Научить ребёнка, с самого раннего возраста попадающего в «электронную среду», ориентироваться в ней, приобретать навыки «чтения», переработки и анализа информации, получаемой из разных источников, критически её осмысливать, уметь создавать собственные тексты на языке СМИ — это и есть одна из важнейших задач современного образования. Именно эту задачу выполняет сегодня медиаобразование. Это первые шаги по формированию нового типа культуры — медиакультуры, основанной на принципе диалога предшествовавших культур.

Эксперты по медиакультуре отмечают рост количества источников информации, резкое повышение плотности информационных потоков и рост агрессивности медиасреды, которая оказывает сильнейшее воздействие на неокрепшую психику подрастающего поколения, приводя к неконтролируемому и разрушительным последствиям для сознания молодёжи. Реклама, средства массовой информации, Интернет, кинопродукция — всё это активно формирует ценности, стереотипы поведения и установки молодых людей, воздействует на основы их мировоззрения и идентичности. Попытки правового регулирования медиополя с целью оградить молодёжь от влияния так называемой «параллельной школы» — рекламы, СМИ, Интернета — сегодня не приносят желаемых результатов: невозможно ограничить доступ подростка к той информации, которая находится в свободном обращении. Подросток должен сам уметь ориентироваться в медиасреде, отслеживать её влияние на себя и сопротивляться этим влияниям. Подросток должен также уметь оценивать качество и достоверность получаемых им информационных сообщений. Наша задача состоит в том, чтобы научить его этому.

Мы много говорим о том, что современная образовательная среда должна быть интерактивной. Но обеспечить реальные механизмы эффективной «обратной связи» может только медиаобразование, поскольку оно учит думать и реагировать на «вызовы» окружающей инфосреды как ученика, так и учителя.

Медиаобразование в современной школе представлено десятками конкретных направлений работы. Это и работа над исследовательскими мультимедиапроектами, и создание школьных сайтов или печатных изданий, и школьное телевидение, и школьные блоги, и кружки по ориентированию в Интернете. Умение «читать» медиасообщение, понимать его скрытый смысл, анализировать текст или визуальный образ, делать выводы — вот основные задачи, которые в комплексе решаются

на таких занятиях. Медиаобразование может органично включаться в любой урок и должно пронизывать всю образовательную среду современной школы.

«Параллельная школа»

Сообщения СМИ не случайно часто называют «параллельной школой»: немалую долю знаний о мире и обществе мы получаем благодаря им. Сначала печатные издания, а потом телевидение и Интернет обретают всё большее и большее значение в жизни молодого поколения. Порой даже старшим приходится размышлять над тем, какая доля правды содержится в том или ином сообщении, и нужно ли пересматривать свои позиции по этому вопросу.

Психологи давно убедились в том, что тексты СМИ (медиатексты) для ученика куда более убедительны, чем слова учителя. Значительная часть информации, представленной в медиатекстах, опирается на факты, которые были тесно взаимосвязаны с основами изучаемых в школе наук. Многие сообщения СМИ затрагивали материалы и факты, изучаемые в школе. И далеко не всегда трактовка этих фактов совпадала с той позицией, которую предлагали школьникам учителя. В эпоху единых учебников и единой системы средств обучения учебный предмет был единым смысловым потоком, в который иногда вторгались вкрапления из окружающей реальности. Для того чтобы реализовать дидактический принцип связи школы с жизнью, надо было обращаться к «внешним» материалам — газетным заметкам, документальным и художественным фильмам, телепередачам.

Однако, когда поток «внешней» информации возрос, разнообразие СМИ и рождение новых видов массовой коммуникации кардинально изменило ситуацию. Теперь учитель и рад бы изолировать свой предмет от притока параллельной информации, но факты и «мнения» из рекламы, развлекательных передач, мимолётные фразы из блогов, форумов, чатов незаметно, но верно формируют взгляды учеников. В лучшем случае возникает своеобразное «двойное мышление»: подросток имеет одну точку зрения для урока, другую — для обычной жизни. В другом случае возникает конгломерат из проверенных науками знаний

и запаса сведений, полученных из случайных источников. И последствия такого «информационного коктейля» непредсказуемы, а для любой (в том числе и тестовой) формы проверки знаний бывают просто трагичны.

Проблемы, которые ставит перед традиционным образованием «параллельная школа», не исчерпываются ни необходимостью научить вырабатывать научный подход к фактам, ни потребностью формировать критическое мышление. Здесь, на стыке педагогики и мира, за порогом школы необходимо умение адаптироваться в современном информационном пространстве.

На современном этапе развития информационного общества цели медиаобразования таковы:

- формирование критической компетенции (осознание воздействий медиатекстов на психику и мировоззрение) у взрослых и подростков;
- освоение языка средств массовой информации через создание собственных медиатекстов, освоение медиаграмотности детьми и подростками;
- умение адаптироваться в медиасреде;
- обеспечение самоопределения детей и подростков в современной медиасреде через медиаторчество;
- формирование медиакультуры педагогического сообщества, родителей, органов управления образованием.

Для эффективной реализации этих целей на региональном уровне можно предложить: семинары, конференции, курсы повышения квалификации для администрации учебных учреждений и учителей по медиаобразованию; серию мастер-классов «Интеграция медиаобразования в базовые предметы»; создание регионального банка методических разработок и материалов по медиаобразованию и публикация их в Интернете; конкурсы детских мультимедиапроектов на различные темы; конкурсы и фестивали детского экранного творчества (компьютерной

анимации, школьного кино и телевидения, социальной рекламы и пр.); межшкольную игру по информационно-психологической безопасности («Медиаинтервенция»); создание дистанционного курса для учителей и детей по информационной безопасности и медиаобразованию.

Предполагаемые итоги и критерии эффективности процесса формирования медиакультуры: формирование критической медиакомпетенции учителей и учащихся; обобщение опыта современного медиаобразования; создание динамичной системы саморазвития медиасреды, усиление фактора адаптации личности к происходящим в обществе изменениям; эффективное включение творчества личности в информационное пространство на различных уровнях (класс, школа, округ, город, страна, сетевое сообщество).

В рамках медиаобразования предполагается активное включение детей в процесс создания собственных медиасред с тем, чтобы они «изнутри» познакомились с их устройством и принципами функционирования. С другой стороны, учащиеся должны уметь грамотно читать и анализировать медиасообщения (медиатексты): визуальные и аудиоряды, структуру образов, выявлять скрытые подтексты. Для решения этих задач требуется другая необходимая составляющая — овладение основами медиакультуры самими педагогами, которые должны стать авторитетными посредниками в диалоге между медиасредой и учащимися.

Подготовка учителя

Современное общество находится на пороге смены образовательной парадигмы — перехода от образования в условиях ограниченного доступа к информации к образованию в условиях неограниченного доступа к информации.

Преподавание тесно связано с использованием новых информационных технологий. Рас-

тущее разнообразие творчества учащихся заставляет более внимательно относиться к областям педагогической подготовки, которые призваны обеспечить его эффективность: уже сейчас необходима особая подготовка *каждого* учителя-предметника к грамотной работе с информацией, формирование медиаграмотности и медиакультуры как учащихся, так и самого учителя, формирование в образовательных учреждениях широкого поля информационной компетенции, куда входят и детская журналистика, и компьютерная анимация, и основы фото- и видеомонтажа, и дизайн электронных средств обучения, и многие другие направления, конкретный спектр которых следует определять на региональном уровне.

Всё это можно осуществить на базе медиатеки, школьной телестудии или нескольких учебных кабинетов с соответствующим комплексом оборудования. А конкретный набор представленных в школе технологий зависит от уровня развития региона. Государство уходит от обязательных для всех рекомендаций на уровне Министерства образования, но стимулирует развитие медиасреды и медиапространства школы на уровне региона.

Мультимедийность

Одна из наиболее интересных областей аудиовизуального творчества — работа с мультимедийными технологиями. Мультимедийность создаёт психологические условия, которые способствуют лучшему восприятию и запоминанию материала с активизацией подсознательных реакций ученика. Создавая медиатекст в мультимедийном режиме, подросток неизбежно приходит к тому, что использование каждого отобранного им средства не может быть случайным и должно быть подчинено какой-то итоговой идее. Важно и то, что учебный (или познаваемый) материал в данном случае является только материалом — само творчество формально касается только области используемых мультимедиа технологий. Именно поэтому

изучаемая область становится предметом особого интереса подростка — чтобы понять, **как** о чём-либо рассказать, нужно сначала познать предмет будущего рассказа. Таким образом, интерес к самым новым технологиям, подкрепляемый содержанием творческого проекта, становится поводом для саморазвития личности.

Психологами уже доказано, что при проведении занятий с использованием новых информационных технологий активизируется правое полушарие мозга, которое отвечает за ассоциативное мышление, рождение новых идей, интуицию, улучшается психоэмоциональное состояние учащихся, стимулируются положительные эмоции.

Преимущество мультимедиа технологий состоит в возможности использовать интерактивный режим как при создании мультимедийного проекта (продукта), так и при его использовании. Интерактивность стимулирует творческий подход к проблеме создания мультимедийного проекта, активизирует механизмы поиска информации и формирования личностных компетенций — коммуникативной, информационной.

Применение мультимедийных технологий в образовании — гибкий и универсальный процесс, дающий широкие возможности для реализации творческого потенциала личности. Однако следует учесть, что содержание педагогической деятельности при этом существенно отличается от традиционного учебного процесса. Во-первых, значительно усложняется деятельность преподавателя. Он должен не только иметь специальную подготовку в области освоения мультимедийных технологий, но и активно применять те приёмы педагогики, которые связаны с культурой использования технических средств обучения, со стимулированием самостоятельного творчества учащихся. Во-вторых, часть процесса обучения и воспитания переносится на самих учащихся, зависит напрямую от их активности, что формирует индивидуальные образовательные траектории. В этих условиях объяснение учебного материала требует гораздо более активного и интенсивного взаимодействия между учителем и учеником. Значительно усложняется и сама технология проведения занятий — преподаватель должен одновременно излагать материал, контролировать примене-

ние мультимедийных средств обучения и чутко реагировать на любое изменение состояния аудитории для организации эффективной обратной связи.

Экранная информация

Одна из важнейших тенденций развития культуры XX века — тяготение к синтезу и взаимопроникновению культур. На этот процесс оказало сильнейшее влияние распространение средств массовой информации. Стало реальным фактом ускорение процесса восприятия информации, появился термин «клиповое мышление». Наиболее массовым источником информации стало сначала телевидение, потом Интернет — сложная информационная система, где любые сообщения представлены в интерактивном медиaprостранстве.

Для нас же особенно важно то, что информация воспринимается через экран. Экранный тип коммуникации доминирует в компьютерных технологиях, и поэтому создание любых электронных информационных ресурсов, выполнение мультимедийных проектов невозможны без учёта опыта, накопленного экранной культурой в течение XX века.

Специфика подачи экранной информации состоит в её дискретности, процесс синтеза (образования смысла) осуществляется непосредственно в сознании человека. Поэтому возрастает роль способности человека к обобщению, к синтезу. Важны воображение, умение соотносить разнородные материалы, воспринимать картину мира не мозаично, а целостно, в единстве.

Интерактивность

Чрезвычайно важна в современных условиях также интерактивность медиатека (возможность реальной обратной связи). Интерактивность подразумевает

обязательную активность пользователя (не задашь вопрос — не получишь ответ). Новые качества экранного образа в мультимедиа (сжатое изложение информации, свобода перемещения по структуре ресурсов, необязательность «сплошного» чтения текста, наличие в структуре информации справок и перекрёстных ссылок) — следствие возникновения нового типа медиатекстов — гипертекстов. И сама природа экранного медиатекста определяет возможности его восприятия, реализацию через гипертекстовые структуры различных образовательных задач и моделей обучения — от массовых до индивидуально-дифференцированных. Не случайно в дистанционных курсах и электронных учебниках предусмотрены различные способы обеспечения индивидуальной учебной траектории, в том числе и вариативные комплексы самопроверки знаний и умений по работе с информацией.

Аудиовизуальное творчество

Проблемы аудиовизуального творчества детей и подростков сейчас в центре внимания и учёных, и педагогов-практиков. Отметим, что любая среда, создаваемая в итоге этого творчества, будет неким виртуальным продуктом. Количественный рост и качественные изменения информации, поступающей к нам по каналам масс-медиа, повышение роли новых информационных технологий в совре-

менной жизни, ускорение «оборота» информации, определяющего смену ведущих ориентаций, ценностей, характеристик определённого этапа жизни — все эти факторы определяют и растущее влияние среды на сознание, и процесс формирования коммуникативных компетенций детей и подростков.

Во-первых, сама информационная среда становится всё более виртуальной — у людей пока нет эффективных способов проверки информации, что порождает либо общие заблуждения, либо тотальное недоверие к СМИ.

Во-вторых, формирование коммуникативной компетенции опирается не на суть информации, а только на различные механизмы её освоения. Это приводит к тому, что сама коммуникативная компетенция становится ограниченной — восприятие информации ограничивается в области её понимания и интерпретации и обогащается в сфере способов её обработки и изложения. Иначе говоря, высказанную в статье мысль могут повторить трижды разными словами — но так и не понять, каков стоящий за нею «скрытый смысл». Напомним: наличие скрытого смысла обязательно для любого медиатекста, и именно в его распознавании и понимании заключено творчество в области восприятия. Именно поэтому аудиовизуальное творчество — лучшее «противоядие» от доверия к ложной информации. **НО**

CONTENTS

E. Yamburg
Living History

9

Space extension for internal freedom of growing people. Secular education based on human values. Religion — is imaginary and genuine. Total historical illiteracy of young people. Educational potentials of learning disciplines.

EDUCATIONAL POLICY

N. Ladnushkina
Innovation In Law Of Education

17

Changes amended to Federal Law «About Education in Russian Federation».

V. Zagvyazinkiy
**There Is More Nothing Practical
Than Methodology**

22

Professional training in transformation of Russian education. Methodology and strategic landmarks for innovative update.

M. Potashnick,
M. Levit
**To Overcome The Threshold
(or Defect) Of Perception**

28

Federal State Educational Standard (FSES) defects. «Standard» within the traditional understanding and new understanding FSES. Managing tools to eliminate defects and achievements of results FSES.

A. Hutorskoy
**Doctrine Of Human Education In
The Russian Federation**

35

Necessity in conceptual basis for solving problems in domestic education. Principle of human conformity in education. General groups of customers for education. Complex educational standard. Personal educational result and educational result of pupil. Approximate structure and content of Doctrine.

N. Golikov
**Attitude To Children With
Disabilities: Realities And
Perspectives**

47

Disability — is the social-marked category. Education of children with special educational needs in mass school. Social security.

A. Frolov
**Makarenko's Science:
Erudition And «respectability
For Real Events»**

55

Specificity of Makarenko's Pedagogy. Interconnection of pedagogical content and the ways of its existence. Perspective lines and parallel action. Social meaning of Makarenko's pedagogy.

CONTENTS

NATIONAL PROJECT

- XIII International Competition
named after A. Makarenko
Makarenko Reading'2015** **63**
- S. Agitova **67**
**Protection Of The Children's Right
For Voluntary And Safe Work**
Legal aspects of the teenager's employment. First income and the ways of its receiving through legal manner. Work collisions and the protection of the children's rights.
- I. Glickman **73**
**Categories Of Pedagogy Within
Makarenko's Ideas**
Scientific discoveries of A. Makarenko in the field of theory education. Explanation of views about the essence of general pedagogical sciences — pedagogy, dialectics, education. Concepts of education, learning and training in context of Makarenko's theory of education.
- ### CONTROL OF EDUCATION
- K. Ushakov,
E. Kukso **79**
**Possibilities Of Network
Analyses For Researchers In
Education**
Network analyses — is the approved instrument and methodology for researches in education. The differences in network and statistic analyses, general expressions of network approach. A list of software products for network analyses and possible spheres of application approach.
- T. Shumilina **89**
**Management Educational
Organization In Terms Of The
Realizing New «Russian
Federation Law About Education»**
Management educational organization wants the administrative leaders and the staff, both knowledge of pedagogical management principles, and legal documents in the sphere of their competence, rights, duties and responsibility.
- A. Bethlehe mskiy **96**
Requirements For School Site
Creation and realization of official site in Internet. Requirements to the placement of information in site. Tests, new requirements of Federal Education and Science Supervision Agency.
- A. Kats **104**
**Intermediate certification
and transfer to another class**
Intermediate standards, regulating the activity of general education. Difficulties of Law application. The legislator's desire to set unified measures of regulating relations for all levels of education. Intermediate certification of students.

CONTENTS

O. Amelina,
E. Bolotova
Lawyer At School

112

Legal support of education management. Status, authorities and responsibility of lawyer in educational organization. Lawyer in conflict intermediation. Role of legal counsel to manage education.

O. Rudakova,
T. Abankina
**The Student's Rights And
Possibilities Of Their
Realization In Rural Schools**

116

Search of ways to receive children the qualitative profile education in rural region in accordance with interests and settings. Model of realization individual learning plans of the rural school's students.

Consultations

L. Oganeseva
**Pedagogical Staff's
Certification As The Factor Of
Professional Development**

122

Legal aspects of the teacher's certification. Answers on the teachers' questions within different problems to pass certification.

S. Khmelkov

126

Legal regulation for awarding and confirmation of qualification categories. Probationary period setting. Early pension. Occupancy rate of pupil in a class at the colony. Documentary support for the employment a citizen of foreign state.

E. Bolotova

129

Billing pedagogical workers. Subjective teacher attitude to pupils. Quality of education foreign language. Professional development for the teacher of physical culture. Official document that prohibits other lessons in the physics study. Occupancy rate for the group of additional education. Documents for transaction the child to a secondary class from a correctional one. Medical allowance to sport competitions. Requirements for teachers to have legal lessons plan. Aggressive behavior of child at school.

TECHNOLOGIES AND PRACTICE OF TEACHING

I. Popova
**Federal State Educational Standard
For Teenagers: In The Centre Of
Pedagogical Attention**

135

Actual problems of FSES introduction for general secondary education on the basis of modern tendencies of educational development, including additional and informal ones. Approaches and pedagogical models to organize educational process at school of the second grade in terms of new educational standards.

S. Muhina
**Development Of Children's
Psychomotor Abilities –
Is The Path To Prevent School
Lack Of Success**

141

Effective correctional and developing work with children. Development of components psychomotor abilities, interactive harmonization of psychic and motor sphere.

CONTENTS

S. Vershining,
S. Prohorova
**Of Researching Work At School:
Reflexion Of Scientific Leaders**

146

Sense and meaning of researchwork for students, leaders. Positive aspects of research activity at school.

I. Sulima
**Literature As The Reflection Of
Humanity Fullness**

152

Aesthetic, ethic, social loading literature. Literature as the mirror, reflecting human qualities in a human. Combination classical literature and modern literary works. Meaning of final composition. Recommendations, contributing to increasing the effectiveness of teaching literature at school.

A. Murashov
To Teach? To Write?! Poems?!!

159

Poetry — is the peak of artisticrecreating world. Poems — are the way of spiritual liberation. Birth of sententious saying — is the birth of artistic thinking.

Consultations

N. Nikuliucheva

164

Distant education, informational and communicational technology in distant teaching, e-textbooks, control and reflexion, teaching covers.

THE SCHOOL AND UPBRINGING

V. Golianova,
M. Emelianova
Teenager And His Needs

169

Needs of teenagers and their connection with creating educational process. Organization of after-hour classes activity based on actual needs.

E. Yakushina
**Media-ability Of A Student And
A Teacher: To Give Information
Nicely And Literally**

176

Recommendations to collect and present information in social network, personal blog or web-site, text, graphic, sound and video form.

E. Korobkova
**Travelling As The Educational
Method**

181

Historical path of the travelling method in native pedagogical science. Didactic aspects. Mastering the space of the country. Researching the monuments of culture.

Consultations

O. Kozacheck

188

Problems of children and teenagers. The answers on the questions of parents, teachers, students.

CONTENTS

LIFE IN **A PROFESSION**

V. Sozonov
**«The Last Of The Mohicans»:
Footprint On The Earth**

193

Director of Lyceum and his school: values, view, administrative policy.

INFORMATHION **IMMUNITY**

S. Tsymbalenko,
P. Makeev
**Digital Generation –
Is Media-portrait Of A Teenager**

201

Results of researching media-activity of growing generation. Typology of media-users. Role of media-leaders in the development of Internet — communication.

E. Bondarenko
**Teenager Within SMI As
The Sea – To Swim? Fight? Use?
Regional Aspects Of Media-
education In Post-industrial Society**

213

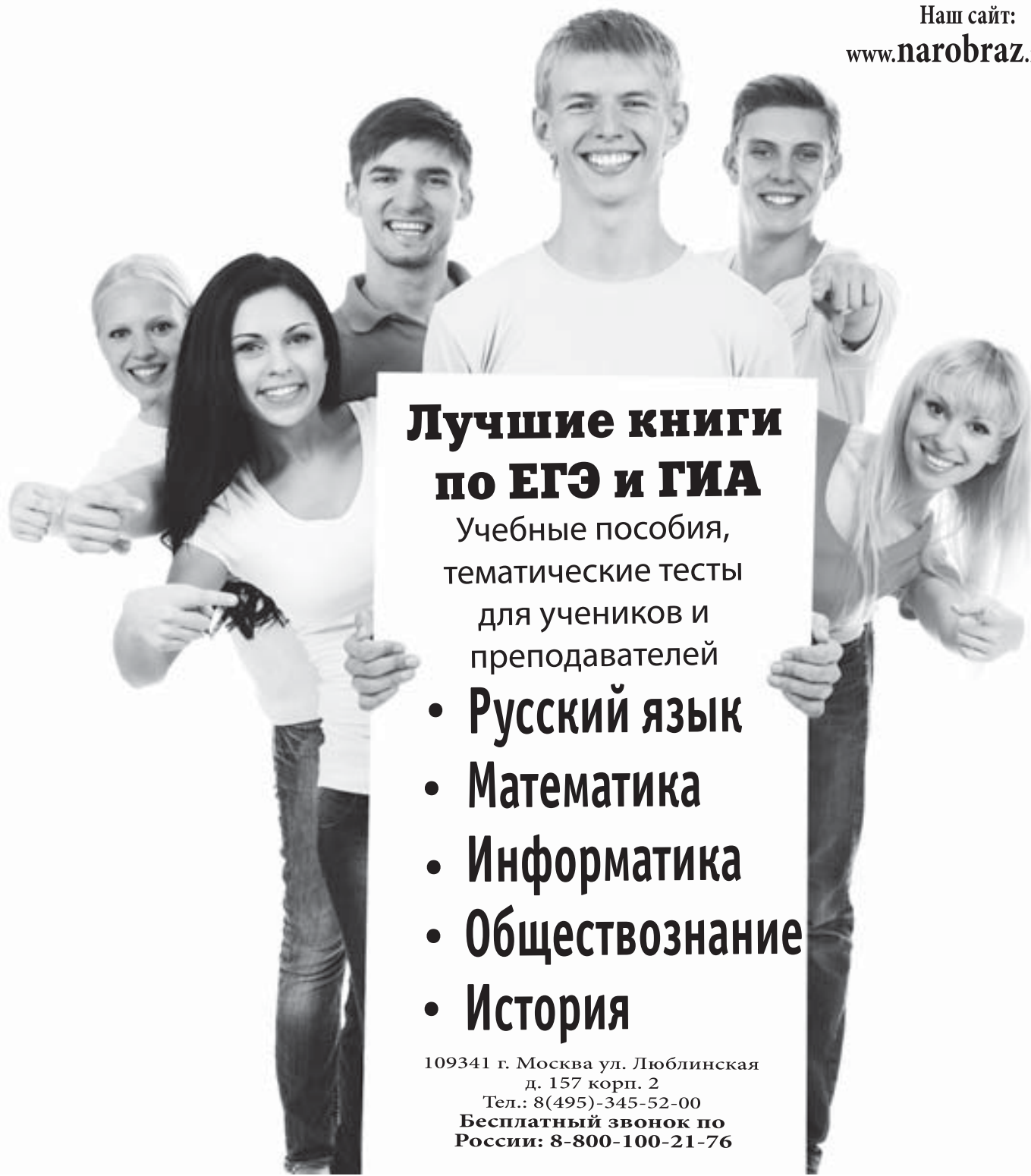
Opened informational environment and integration of media-education to the system of the teacher's work. «Parallel school» and audiovisual creation of children.



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