

9

2015



# ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ

# РАБОТА В ШКОЛЕ

ДЕЛОВОЙ ЖУРНАЛ СПЕЦИАЛИСТА ПО ВОСПИТАНИЮ

МЕТОДОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ

КОНЦЕПЦИИ И СИСТЕМЫ

УПРАВЛЕНИЕ И ПРОЕКТИРОВАНИЕ

ТЕХНОЛОГИИ И ИНСТРУМЕНТАРИЙ

ИССЛЕДОВАНИЯ И ЭКСПЕРИМЕНТЫ

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ

СЦЕНАРИИ И АЛГОРИТМЫ

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

2015

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



№ 9  
2015

ДЕЛОВОЙ ЖУРНАЛ СПЕЦИАЛИСТА ПО ВОСПИТАНИЮ

# ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ШКОЛЕ

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

## РЕДАКЦИЯ:

**Дмитрий Григорьев,**  
*главный редактор*

**Елена Шишмакова,**  
*заместитель  
главного редактора*

**Светлана Лячина,**  
*ответственный секретарь*

**Людмила Асанова,**  
*корректор*

**Татьяна Серёгина,**  
*вёрстка*

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

**Телефоны:**  
(495) 345-52-00

**Учредитель и издатель:**  
Издательский дом  
«Народное образование»  
© Народное образование, 2015

**Электронная почта:**  
[narodnoe@narodnoe.org](mailto:narodnoe@narodnoe.org)  
[narob@yandex.ru](mailto:narob@yandex.ru)  
[www.narodnoe.org](http://www.narodnoe.org)

## ЭКСПЕРТНО-РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ ЖУРНАЛА

**Алиева Людмила Владимировна,**  
доктор педагогических наук, г. Москва

**Бедерханова Вера Петровна,**  
доктор педагогических наук, г. Краснодар

**Борытко Николай Михайлович,**  
доктор педагогических наук, г. Волгоград

**Григорьева Алевтина Ивановна,**  
кандидат педагогических наук, г. Тула

**Карпушин Николай Яковлевич,**  
кандидат педагогических наук, г. Пермь

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

**Круглов Юрий Георгиевич,**  
доктор педагогических наук, г. Москва

**Куприянов Борис Викторович,**  
доктор педагогических наук, г. Кострома

**Кушнер Алексей Михайлович,**  
кандидат психологических наук, г. Москва

**Леванова Елена Александровна,**  
доктор педагогических наук, г. Москва

**Лузина Людмила Михайловна,**  
доктор педагогических наук, г. Псков

**Остапенко Андрей Александрович,**  
доктор педагогических наук, г. Краснодар

**Паладьев Сергей Леонидович,**  
кандидат педагогических наук, г. Ярославль

**Фришман Ирина Игоревна,**  
доктор педагогических наук, г. Москва



**НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**



**Газман Олег Семёнович**  
(1936–1996)

Педагог, кандидат педагогических наук, член-корреспондент РАО, один из теоретиков «коммунарского движения», вдохновитель и разработчик «педагогики поддержки». Поэт и музыкант, один из первых директоров всероссийского пионерского лагеря «Орлёнок» и подмосковного экспериментального лагеря «Маяк», где положения педагогики поддержки проверялись на практике. В последние годы руководил лабораторией Центра педагогических инноваций РАО.

**В 2016 году исполнилось бы 80 лет со дня рождения О.С. Газмана.**

**Олег был гениальным  
(по-русски — порождающим)  
открывателем педагогических материалов,  
но не их цивилизатором,  
не оформителем, не столбителем  
золотоносных жил.  
И в этом его тайна,  
его продолжающаяся жизнь.**

**В.И. Слободчиков**

**Педагогика поддержки возникла в 80-х гг. в широких педагогических кругах в связи с необходимостью предоставления большей свободы для «самостроительства» личности ребёнка.**

**О.С. Газман стал одним из когорты ведущих педагогов, связывающих утрату тогдашней модели образования прогностических функций и подавления экспериментальности в обучении с господствовавшей идеологией «обслуживания» государственных установок. О.С. Газман последовательно проводил постулат о том, что главной обязанностью педагога в воспитании является мягкая, ненавязчивая помощь педагога в саморазвитии, самореабилитации, самоопределении и самоорганизации ребёнка. «Растить в себе человека можно только помогая другому быть человеком», — говорил О.С. Газман. Он предлагал индивидуализировать процесс воспитания, для чего педагогу и школьнику необходимо вместе пройти пять взаимосвязанных этапов: диагностический (установление контакта, вербализация проблем, оценка значимости проблемы); поисковый (совместный поиск решения проблемы или трудности); договорный (проектирование и взаимная договорённость о действиях); деятельностный (поддержка инициативы ребёнка, помощь и взаимодействие); рефлексивный (обсуждение, констатация, осмысление опыта).**

**Педагогика поддержки стала одной из ярких инновационных идей в педагогике конца XX века.**

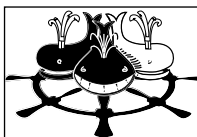
**Четыре тактики: «защита», «помощь», «содействие» и «взаимодействие». Эти названия отражают тот смысл, который педагогическая поддержка приобретает в зависимости от решаемой задачи.**



# СОДЕРЖАНИЕ

## КОЛОНКА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

Григорьев Д. Интересно, потому что трудно? . . . . . 5



## МЕТОДОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ

Могилев А. Моделирование школы и ученика . . . . . 6



## КОНЦЕПЦИИ И СИСТЕМЫ

Трапер А., Эпштейн М. Пусть безобразно, главное, —  
однообразно! . . . . . 13

Сигунов В. Воспитательное пространство территориального  
образовательного комплекса: возможности гражданского  
становления учащихся . . . . . 20



## УПРАВЛЕНИЕ И ПРОЕКТИРОВАНИЕ

Григорьев Д. Формирование российской идентичности школьников:  
потенциал воспитательного пространства . . . . . 24

Шумилина Т. Правовой статус ребенка в образовательной  
организации . . . . . 30

Григорьев Д., Сигунов В. Модели создания воспитательного  
пространства в территориальном образовательном комплексе . . . . . 34



## ТЕХНОЛОГИИ И ИНСТРУМЕНТАРИЙ

Эпштейн М. Когда подросткам нечем заняться . . . . . 39

Емельянова М. Конкурсы, олимпиады, соревнования: победа  
или участие? . . . . . 42





## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ

**Каменский А.** Современные дети, или Размышление  
о смысле жизни . . . . . **47**

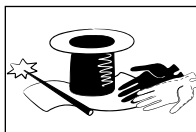
**Попова Т.** Простые слова . . . . . **51**



## ИССЛЕДОВАНИЯ И ЭКСПЕРИМЕНТЫ

**Майорова-Щеглова С., Кривошеева П.** Представления школьников  
о политической жизни в России: опыт исследования проективными  
методиками . . . . . **55**

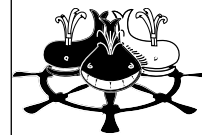
**Хван А.** Труд, утомление и здоровье учителя: методика  
исследования . . . . . **62**



## СЦЕНАРИИ И АЛГОРИТМЫ

**Сиротин К.** Сценарий праздника, приурочённый к Международному  
женскому дню «Женщинам Ямала посвящается...» . . . . . **69**

Подписано в печать 29.01.2016. Формат 60 x 90/8.  
Бумага типографская. Печать офсетная. Печ. л. 10. Усл. печ. л. 10.  
Тираж 2300 экз.  
Заказ № 6203  
Издательский дом «Народное образование», 109341, Москва,  
ул. Люблинская, д. 157, корп. 2. Тел.: (495) 345-52-00, www.narodnoe.org  
Отпечатано в типографии «НИИ школьных технологий». Тел. (495) 972-59-62  
© **Издательский дом «Народное образование»**



## ИНТЕРЕСНО, ПОТОМУ ЧТО ТРУДНО?

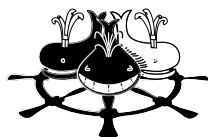
**Д. ГРИГОРЬЕВ**

«**Д**етям на уроке было интересно, это главное». Когда я слышу от учителя такие слова, понимаю, что имею дело с человеком скорее всего поверхностным, к тому же склонным к самолюбованию. Праздный, легко сменяемый, ни к чему не обязывающий интерес — вообще характерная черта эпохи тотального потребления. Поощрять его в детях глупо — сами научатся. А глубокий, настоящий интерес приходит не сразу, только через погружение в глубину. Погружение, которое всегда одинаковое, — трудное.

«Детям было трудно, это главное». Я знаю, что именно так думали лучшие учителя

в моей жизни, хотя никогда от них этого и не слышал. Потому что думать, любить, знать, понимать, сочувствовать, помогать — это всегда труд, это всегда трудно. И научиться этому трудному легко и непринуждённо не получится, что называется, по определению. Настоящая педагогика сотрудничества учителя и ученика — это ответственное проведение взрослым ребёнка через посильные испытания, сомнения, риск, поиск, выбор, поступок. Предвижу возражение: а вдруг ребёнку будет неинтересно? Неправда. Как говаривал Суворов, «солдат ученье любит, лишь бы кратко и с толком».





## МОДЕЛИРОВАНИЕ ШКОЛЫ И УЧЕНИКА

**А.В. МОГИЛЕВ**

**Ш**кола в любой своей разновидности модельно воспроизводит деятельность и запросы той или иной социальной группы, реализует требования того или иного заказчика. Современная российская школа реализует модель служащего госаппарата или крупной корпорации и ориентирует выпускников на карьеру чиновника.

Зачем моделировать школу?

Уже неоднократно в полемике специалистов по образованию звучала мысль о том, что реформы школы ведутся без обсуждения и разработки её желаемой модели (точнее, разных приемлемых и желаемых моделей). Не представляют себе модели школы и большинство её педагогов. «Большое, светлое здание, оборудованное компьютерами и удобной мебелью», «полностью соответствует ФГОС», «новые, качественные учебники, возможно в электронной форме на планшетах», «кружки, секции во вторую половину дня после уроков» — дальше этого, как обнаруживают опросы и анкетирование практикующих учителей, представления педагогов о желаемом образе школы не идут.

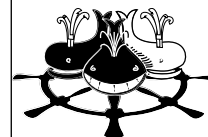
То же самое относится и к модели выпускника школы. Каков он, этот выпускник, реальный или желаемый? В настоящее время определённую модель выпускника задаёт ЕГЭ, и оказывается, что модель выпускника состоит из таблички, в которую сведены

баллы, например, математика — 27 и больше баллов, русский язык — 36 баллов... Однако мало кто согласится с тем, что это адекватная и достаточная модель...

Без моделей школьника и учителя работает педагогическое образование страны. Это выглядит примерно так же, как если бы строительство новых зданий и сооружений велось без их проектирования, без изготовления чертежей и макетов. Кто-то бы сказал: «Нужны кирпичи», привёз бы на стройку кирпичи и стал бы что-то с ними делать. Кто-то другой сказал бы: «Нужна крыша». И начал бы пристраивать кровельные материалы на строительной площадке где-то сбоку от кирпичей. Примерно в том же положении находятся проводимые в школе реформы и дискуссии о них.

Однако то, что эти модели не обсуждаются и не приняты, ещё не говорит о том, что их нет. Модели школы и выпускника есть, они существуют в ментальности работников образования, детей-учащихся и их родителей, в законодательстве.

Важными моделями в образовании являются образовательные стандарты. Важными, но не более того. Вспомним, какую модель образовательного процесса задавал так называемый «кондаковский» проект образовательных стандартов полной общеобразовательной школы с тремя обязательными



предметами: физкультурой, ОБЖ и новым синтетическим предметом «Россия в мире» (такой вот «школьной» прикладной политологией). Однако общественность не выдержала столь креативного подхода к стандартизации обучения, что привело к подготовке «согласительных», компромиссных ныне утверждённых стандартов. Однако эти стандарты в итоге задали только направление либерализации школьного уклада, к переходу, например, к обучению, не носящему классно-урочный характер. Нельзя утверждать, что они выполняются в настоящее время или будут выполняться.

В сознании же педагогов и руководителей образования, учащихся и родителей, а также в нормативных актах бытуют некие стихийно сложившиеся модели ученика, выпускника и школьного обучения, представляющие собой эклектическую смесь разнородных элементов. Базовыми элементами, на которых построен весь процесс обучения, «кирпичиками» для актуальной модели школы являются:

*урок, предмет, расписание, учебник, учитель(ница), поурочный план, план-конспект урока, ученики, тетрадь, отметка, дневник, классный журнал, классная доска, мел (маркер), учебное пособие, наглядное пособие, классная работа, домашнее задание, домашняя работа, самостоятельная работа, контрольная работа, объяснение нового материала, повторение, опрос, ответ у доски, поднятая рука, компьютер, доступ в интернет, дисциплина, классный руководитель, классный час, звонок, перемена, парта (стол и стул), портфель, пенал, форма, вторая обувь, школьный буфет (столовая), раздевалка, спортзал, учебная четверть, полугодие, каникулы и др.*

Этот список понятий, конечно, не полный, но достаточно представительный, чтобы описать современный школьный уклад. Его можно для наглядности представить в виде семантической сети с тем, чтобы показать: сердцевина этого уклада — фронтальное взаимодействие учителя с классом в целом (как с некоей собирательной мета-личностью) в форме урока, и такая сеть будет достаточно адекватной моделью школы.

Некими секретными, мало кому известными моделями оперирует в служебных целях Министерство образования и науки. В бытность министром А. Фурсенко произнёс следующую программную фразу: «Недостатком советской системы образования была попытка формирования Человека-творца, а сейчас наша задача заключается в том, что вырастить квалифицированного потребителя». Эта фраза является ключевой для понимания проводившимся им реформ, это очень лаконичная и лапидарная модель выпускника и в целом состояния школы. Существование таких непрозрачных моделей у министерства представляет собой наибольшую угрозу для образования, поскольку общественность может быть поставлена перед фактом изменений и утверждений той или иной модели, несоответствующей интересам общественности.

Итак, без разработки принципов моделирования школы, отбора признаков, относимых к модели, говорить дальше о школе и тем более проводить какие-либо реформы непродуктивно и вредно.

### **Социально-исторический подход, или А кто заказчик и в чьих интересах?**

Какие признаки обучения следует использовать для построения адекватной модели школы с точки зрения понимания её перспектив, консенсуса по школе в обществе?

Сразу же можно отметить, что содержание обучения и учебные планы, на которых традиционно зацикливается реформаторская деятельность, не могут быть отнесены к существенным признакам, которые должна отражать модель школы. В предыдущие годы реформы свелись к манипулированию учебными планами и содержанием образования (в некоторых границах). Появлялись и исчезали учебные предметы, они входили или выходили из образовательных областей, происходила чехарда учебных часов, отводимых для их изучения, — но никаких существенных перемен в образовании не произошло, скатывание вниз его качества остановить не удалось.

Как показал опыт, содержание оказывается инвариантом обучения — и в том или ином виде предъявляется учащимся в рамках любой образовательной системы, учебного







плана или набора учебников. А учебные планы, число часов (или, как говорят сейчас, число часов, отводимых для изучения различных дисциплин), к манипулированию которыми свелись у нас все реформы школы, вообще практически не оказывают влияния на учебный процесс и результаты обучения. Учебный процесс легко мимикрирует под любой учебный план за счёт соотношения теоретического обучения и практики, изложения учебной информации учителем и доли самостоятельной работы ученика. Значительно большее влияние на учебный процесс оказывает декларирование средств оценки: переход к ЕГЭ от выпускных экзаменов или отмена, а в последнее время введение вновь школьного сочинения, как это происходит в российской школе, и т.д.

Важнейший параметр, который задаёт модель школы: в интересах какой социальной группы осуществляется образование? Деятельность какой социальной группы моделируется школой? Кто фактически является заказчиком образования?

Этот вопрос не столь прост, как это может показаться сначала.

## ЧТО БЫЛО?

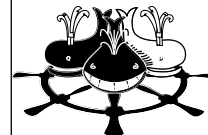
Начнём с анализа ситуации в СССР, в котором, согласно широко известному мифу, было достигнуто высокое качество образования.

Согласно официальной доктрине, советское общество, грубо говоря, содержало два политических класса (колхозное крестьянство и рабочий класс), а также прослойку — интеллигенцию, которая по своему составу была преимущественно научно-технической (т.е. это были инженерные работники промышленных предприятий, в свою очередь также преимущественно оборонной сферы, а также сотрудники многочисленных отраслевых НИИ и НИИ Академии наук). Сюда же следовало бы отнести работников образования и медицины. Заметной долей в этой прослойке были партийно-идеологические работники, служащие обкомов, горкомов, райкомов, исполкомов всех уровней и т.д. Отдельной группой можно было считать военнослужащих и служащих системы прапорядка.

Потребность в образовании для крестьянства и рабочего класса удовлетворялась системой массового профобразования, начального и среднего, весьма развитого в те годы. Общее образование завершалось в 15 лет в 8-м классе (при начале обучения в 7 лет), после чего дети, которые «не тянули» на интеллигенцию, переходили в профессиональное училище или техникум, где могли получить востребованную в сельском хозяйстве или промышленном производстве профессию. Общее образование обеспечивало мобильность сельского населения. В школах проводилась достаточно объёмная трудовая и профессиональная подготовка, организовывались производственные практики, так что выход в рабочую профессию был вполне приемлемым. Отобранная на выходе из 8-го класса молодёжь доучивалась в старших классах, после чего могла поступить (а могла и не поступить, здесь также действовал тщательный отбор) в тот или иной вуз, после чего (по распределению в зависимости от своих академических успехов) занимала более или менее престижное место умственного труда.

Нельзя забывать и о выстроенной системе идеологической и воспитательной работы, задействовавшей ступеньки детско-молодёжных организаций (октябрята-пионерия-комсомол), большое количество, как это теперь называют, учреждений дополнительного образования: станций (кружков) технического творчества, спортивных школ и секций, музыкальных и танцевальных коллективов. Отметим при этом, что в целом интеллигенция могла рассчитывать на значительно меньшие доходы, чем, например, рабочие, поэтому движущим мотивом продолжения обучения выступала содержательная привлекательность дальнейшей работы и карьеры, а не материальная сторона вознаграждения за неё.

Сложившаяся система была достаточно стройна, содержала несколько ступеней отбора и не мудрено, что образование в те годы показывало достаточно высокие результаты и представлялось эффективным (хотя и в те годы намечались и происходили реформы образования), например, происходило усиление или последующая отмена политех-



низма, усиление научности в школьной подготовке, например, переход к трёхлетней начальной школе, колмогоровской математике в 1960–1963 годах. Происходил активный научно-технический прогресс, рост НИИ и оборонных предприятий и конструкторских бюро, создание научно-производственных объединений, требовалось всё больше специалистов с высшим образованием, происходило активное движение по карьерной лестнице, что создавало общую мощную учебную мотивацию, видение позитивных, привлекательных перспектив.

Таким образом, ответом на вопрос, в чьих интересах осуществлялось общее среднее образование, а вместе с ним высшее профессиональное, можно однозначно ответить — это научно-техническая интеллигенция. При этом, с учётом многокомпонентной воспитательной системы, эта интеллигенция обладала высокой лояльностью к властям, к политическому режиму.

Отметим, что настройка системы образования для нужд подготовки технической интеллигенции возникла в СССР значительно раньше как ответ на острую нехватку научно-технических специалистов, порождаемую целым рядом потрясений отечественной истории XX века, приводивших к тотальному урону интеллигенции: Гражданской войны и эмиграции 1920-х годов, репрессий 1930-х годов, массовой гибели в Великой Отечественной войне, эмиграции 1960–70 годов.

Заказчиком образования в этих условиях выступало государство, государственно-партийный аппарат. Направления реформ образования и решения об их проведении принимались на самом высоком уровне — уровне Политбюро и ЦК КПСС — при достаточно основательной проработке реформ отраслевой академией наук, Академией педагогических наук СССР.

## ЧТО ИМЕЕМ?

В настоящее время, в 2010 годы, мы имеем принципиально иную картину социальных слоёв и групп в обществе и, соответственно, другую природу заказа на образование, причём эта картина продолжает меняться на глазах.

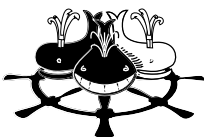
Классы крестьян и рабочих трансформировались, человеческая их база значительно сократилась: масса промышленных предприятий, совхозов и колхозов исчезла, на государственных предприятиях работают в основном люди старшего поколения и старики. Молодые кадры появляются лишь на избранных предприятиях, в основном частных, обеспечивающих высокую заработную плату. Система профобразования в значительной степени разрушена, от неё в каждом регионе остались считанные учреждения начального и среднего профессионального образования, готовящих работников, которые в состоянии сами обеспечить себе занятость, например: в сфере услуг, автосервисе, строительстве.

Былой социальной однородности нет и в помине, кардинально изменилась структура общества, социальное расслоение достигло угрожающих масштабов.

Структура отраслевых учреждений науки, оборонных предприятий разрушена. В результате научно-техническая интеллигенция почти полностью оказалась невостребованной, постоянные сокращения переживают сферы образования и медицины. В поисках правительством формулы так называемого эффективного социального контракта за бортом остались многие работники образования и здравоохранения, из-за чего нагрузка тех, кто продолжает работу, возросла многократно.

Таким образом, эти группы интеллигенции, связанные с государством как работодателями, стремительно сокращаются и не ощущают потребностей в притоке кадров. Вместе с тем отметим: образование в целом, предметная система и методические подходы общей школы сохранили свою ориентацию на массовую подготовку именно этих частей интеллигенции. Разработанные для подготовки научно-технической интеллигенции (которая больше не нужна) большие заделы содержания обучения в области математики и естественных наук общеобразовательной школы остаются более невостребованными. Содержательного интереса у основной массы детей к ним теперь нет, поэтому их можно заставить учиться лишь оценками и репрессиями.





Однако художественно-эстетический цикл, а также цикл общественных наук остаются на уровне развития этих наук в СССР и не получили заметного развития. Ничего не изменилось в образовании с точки зрения подготовки других групп интеллигенции, например, работающей в финансовой и юридической сферах. Часто можно слышать сетования руководства образованием страны о том, что много молодёжи стремится на экономические и юридические факультеты вузов без трудоустройства в последующем по финансово-юридическим специальностям. Так, может быть, не в работе по специальности здесь дело? Не идёт ли речь о том, чтобы удовлетворить запросы общества в финансовых и юридических знаниях, остающихся хронически неудовлетворёнными? Ведь даже об элементарной финансовой грамотности сейчас мы продолжаем говорить как об отдельных уроках в школе.

Новым в предметной системе школы является лишь поддержка подготовки специалистов ИТ-сферы (информатика) в виде курса информатики, впрочем, привязанного к образовательной области математики.

Помимо изменений в структуре интеллигенции в постперестроечной России возникли новые классы и социальные группы. Как по мановению волшебной палочки, из крупных руководителей и партийной элиты возникла крупная буржуазия (олигархия всероссийского и регионального масштабов). Её дети-наследники, как правило, обучаются за рубежом. Отечественное образование не может предложить им ничего привлекательного. Но вот вопрос: чем бы можно привлечь «олигархов», чтоб готовить их «чад» в России?

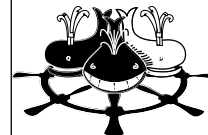
В то же время быстро растёт мелкая буржуазия — слой предпринимателей, владельцев бизнесов (в основном в сфере торговли и услуг). Нет нужды говорить о значении этой прослойки для развития российского общества, ведь ответственность за дальнейшее экономическое и социальное развитие общества перекладывается именно на неё. Однако в российском образовании нет в настоящее время заметных тенденций для того, чтобы удовлетворить специфические образовательные запросы развивающейся буржуазии.

В чём состоят эти запросы? Тут имеется ввиду вовсе не сумма знаний под условным названием «Как стать капиталистом», хотя преуменьшать потребности в знаниях финансово-экономического блока было бы неверно (вероятно, эти знания должны стать основой содержания обучения в среднем звене школы)!

Важно отметить, что помимо явно обозначенного в программах и учебниках содержания образования существует содержание, проявляющееся в ценностях, направленности и характере деятельности, в том, что теперь принято называть компетенциями. Так, условием успешности предпринимателя являются следующие характеристики: самостоятельность, независимость суждений (критическое мышление), способность сформулировать жизненную цель, организовать условия её достижения, принять ответственность за предприятие и результаты деятельности, делегировать ответственность за отдельные направления деятельности сотрудникам, спланировать коллективную деятельность, управлять ходом выполнения планов, объективно оценить результаты деятельности и т.д.

Очевидно, что формирование этих компетенций в процессе школьной подготовки будет идти эффективно не в том случае, когда оно (формирование) погружено в процесс традиционного обучения, а в том случае, когда для реализации этих компетенций созданы особые организационные условия (что действительно можно назвать деятельностным подходом), и она (реализация перечисленных компетенций) является основой процесса обучения. Речь идёт о специфической педагогической системе Дьюи (методе проектного обучения).

В отечественной педагогической литературе можно встретить фразы о том, что школа проектного обучения «как альтернатива классно-урочной системе не выдержала испытания временем. И причина этого: ...: снижение роли учителя и отсутствие детально разработанного учебного плана оборачивалось ухудшением результатов обучения и воспитания». Не пора ли уже о традиционном классно-урочном обучении в российской школе сказать, что оно не выдержало испыта-



ния временем? Что наличие детально-разработанного учебного плана обернулось отсутствием положительных результатов обучения в плане компетентности выпускников, формирования у них рациональных приёмов деятельности, обеспечивающих успешность в новых социальных условиях?

В такого рода пассажах ведётся речь о результатах и качестве обучения, понимаемых с определённых, достаточно узких позиций традиционного обучения. Да, оно ориентировано на ускоренную, дешёвую и массовую подготовку научно-технической интеллигенции, обладающей к тому же высокой лояльностью к властям в политическом плане. И, конечно, индивидуализированное проектное обучение не сможет тягаться по степени «освоения программы» с традиционным, ведь в нём этой программы нет.

Весьма привлекательными с точки зрения удовлетворения специфических образовательных запросов социальных групп, относящихся к предпринимательству новой российской буржуазии, являются школа Френе (вальдорфская школа), особенно школа Монтессори, которая смогла синтезировать свободу выбора занятий, являющуюся средством формирования индивидуальности, с высоким уровнем результативности в плане освоения предметного содержания обучения. Школы и детские сады Монтессори приобрели огромную популярность во всём мире и получают всё большую известность в нашей стране как подход к обучению, альтернативный традиционному фон-гербаговскому. Именно этот стиль обучения классической немецкой гимназии образца 1830 года сохраняется как основа отечественного образования, начиная со сталинских реформ 1930-х годов.

Система Монтессори, с одной стороны, достаточно точно моделирует в образовании детей деятельность и компетенции, понятные и свойственные предпринимателю и владельцу бизнеса, с другой стороны, из-за высокой стоимости обучения оплата Монтессори-школы по силам практически лишь представителям бизнеса. Модель выпускника такой школы — активный самостоятельный, с развитой личностью молодой человек, способный осознавать свои потребности, ставить личные цели и добиваться их реализации.

Однако остаётся не рассмотренной в рамках социального моделирования массовая школа, которая в России охватывает 98% объёма услуг общего образования. Интересы и компетенции какой социальной группы она реализует в настоящее время в России?

Ответ очевиден: это служащие государственных структур и учреждений, а также работники крупных корпораций. Традиционная российская школа воспроизводит условия деятельности, характерные для чиновничества, а также для наёмных работников-клерков крупных негосударственных корпораций (например, банков): массовая фронтальная деятельность, отсутствие выбора и инициативы, многочисленные задания, которые нужно выполнять «кот и до», строгое следование букве инструкций и документов (пособия, учебника), строгая дисциплина, исполнительность, скромность и скорость выполнения работы.

Важную роль играет фронтальность действий. Проявления индивидуальности не приветствуются, не требуется ответственности и инициативы. Действия детей в процессе традиционного обучения, как и действия чиновников, носят формализованный, регламентированный, шаблонный характер. Активно применяется формальное оценивание на предмет соответствия неким общим требованиям. В обучении всё более и более задействовано постоянное структурированное записывание информации, написание различных текстов, возрождается практика школьного сочинения (необходимая каждому чиновнику для подготовки документов и писем). Модель выпускника может быть описана так: дисциплинированный, исполнительный, трудоспособный молодой человек, не отличающийся персональными чертами, лояльно относящийся к «властям» и руководству, но амбициозный и стремящийся занять место руководителя.

Таким образом, в настоящее время общеобразовательная школа приобрела настройку на подготовку служащих государственного и муниципального аппаратов. Она не только готовит к службе чиновником в учреждениях, но и формирует соответствующие ценности и жизненные ориентиры. Не случайно, как показывают исследования, основной





привлекательный жизненный сценарий для нынешней молодёжи — государственная служба, чиновничество (более 50% представителей молодёжи, согласно опросам ВЦИОМ, хотели бы стать чиновниками, чтобы ... получать взятки).

Почему такое произошло? Причина в том, что заказчиком и «регулятором» образования по-прежнему остаётся госаппарат, действующий без необходимой прозрачности и демократизма. Усиление чиновничьего уклона школы произошло в результате усиления функций государственного регулирования работы школы, всевозможных проверок и предписаний. Реформы образования задумываются и осуществляются в приказном порядке представителями госаппарата без опоры на научные структуры РАО и педагогическую общественность и без широкого общественного обсуждения.

Интересно, что традиционная ориентация образования оказалась закреплена не только, например, в законодательстве образования, но и в нормах СанПиН, используемых, например, Роспотребнадзором, участвующим в процессе лицензирования образовательной деятельности. Оказывается, что иная организация обучения, как урочная,

иное размещение детей, как не за партами, не предусмотрены этой документацией! Прописаны там также и система оценивания, продолжительность уроков и их набор (в общих чертах). Главный санитарный врач России Геннадий Онищенко продолжает активно управлять образованием!

### **ЧЕМ СЕРДЦЕ УСПОКОИТСЯ?**

Каков выход из создавшегося положения, при котором общество не может влиять в нужном ему направлении на модели школы и выпускника?

Это возврат к идеям демократизации в организации школы и управлении образованием.

Необходимо сделать школу более свободной и независимой от «вертикали власти». Пусть эта вертикаль опустилась в регионы, но совершенно лишнее, если она доходит до каждой конкретной школы, до каждого класса.

Школа должна стать конкурентной, в ней должны реализовываться РАЗНЫЕ модели обучения и выпускника, заказчиком на которые смогут выступить разные социальные группы и прослойки российского общества.



# ПУСТЬ БЕЗОБРАЗНО, ГЛАВНОЕ, — ОДНООБРАЗНО!!!

**А. ТРАПЕР**  
**М. ЭПШТЕЙН**

**С** 2015 года в стране снова начинается эксперимент по созданию единой детской организации, объединяющей всех ребят школьного возраста. Эти попытки сопровождаются словами о том, как замечательно было, когда была пионерская организация, какой был охват масс детей, как не было детской преступности... А ещё к этому добавляются слова о том, что и проблем с подростковой наркоманией не было, и СПИДа не знали... И всё это как бы заслуги именно единой детской организации, охватившей своим вниманием почти всех ребят Советского Союза...

Попробуем отделить мух от котлет и спокойно разобраться, что есть что.

## **МИФЫ ОБ УСПЕШНОСТИ ПИОНЕРСКОЙ ОРГАНИЗОВАННОСТИ**

Конечно же, представлять, что вот, мол, была единая пионерская организация и не было проблем с наркоманией, преступностью и СПИДом, это, в лучшем случае, — заблуждаться. Понятно же, что время было другое, не было такой открытости общества, границы были жёстче закрыты, государство было не просто твёрдым — железобетонным, пресса не имела возможности такого разгула, как сейчас, — вот мы и ничего не слышали об этих проблемах, да и не имели их, конечно, в таком объёме, как нынче.

Главный миф про пионерскую организацию состоит в том, что пионерская организация делала много полезных дел. Никаких многих полезных дел ОРГАНИЗАЦИЯ не делала! Дела делали конкретные люди. Всё держалось на людях, которым интересно было работать с ребятами и которые умели это делать. Они уже были вынуждены подстраиваться под соответствующую идеологию, организацию, поскольку, с одной стороны, находиться вне государственной идеологии было почти невозможно, а, с другой стороны, каналы добывания денег на работу с детьми были резко ограничены, и пионерская организация была одним из основных таких каналов. Сутью, сердцевинкой той педагогической жизни были взрослые, работающие с детьми, им уже было предложено облекать свою реальную жизнь с ребятами в соответствующие условные формы. Недаром внутри этой пионерско-комсомольской организации зародилось коммунарство — как попытка внутри той же системы перестать жить формально — и очень скоро практически «выломилось» из структуры.

Ведь что такое была пионерская организация? Она появлялась в жизни подростка с приёмом его в пионеры и заканчивалась для ребят с приёмом в комсомол (или окончанием 8 класса). Для многих, очень многих, на самом деле, этими двумя актами пионер-





ская организация и ограничивалась. Ещё она возникала тогда, когда учителям надо было за что-то поругать ребят. Тут же всплывало, что ученик оказывается ещё и пионер, и ему говорили — «ты же пионер, как ты можешь ... не приносить дневник в школу...». И всё.

И только там, где был дельный взрослый, там возникало ДЕЛЮ, вокруг которого собирались дети и взрослые. Но вся махина все-союзной пионерской организации здесь ни при чём. Это было личное дело этого взрослого и этих конкретных детей. И только там, где складывались такие доверительные отношения между взрослыми и детьми, можно было говорить о настоящем воспитании... Причём здесь организация?

Эта работа всегда была уделом энтузиастов. Никакая организация не могла «сверху спустить» настоящего педагога и заставить его установить доверительные отношения с подростками. Появлялся человек, были у него интерес и опыт, было желание возиться с ребятами — складывалось сообщество, нет — ничего не получалось. И вот только усилиями таких энтузиастов (вожатых ли, классных ли руководителей, просто учителей, руководителей клубов...) создавались реальные детские коллективы. И было их не очень много (вы много можете назвать реальных детских коллективов, с которыми вам удалось столкнуться в детстве?). В большинстве же своём вожатые, «направленные на работу в пионерскую организацию», всё это воспринимали достаточно формально и просто весело переживали период между школой и поступлением в вуз.

И вот когда МАШИНА Единой детской организации рухнула, не стало подпорок — статусных, финансовых — исчезли и эти «пионерские комиссары». И стало понятно, «кто есть кто» и сколько же было на самом деле педагогов, работающих с детьми не ради галочек и званий, а по призванию. Потому как эти «временные» исчезли, а те, кто с детьми работал, те в большинстве своём так или иначе продолжают действовать. И стало вдруг видно — как их на самом деле мало. И как не велики «ряды» таких сообществ. (Но другого и быть не может — где вы видели душевное общение 1000 подростков, объединённых общими ценностями, делом, отноше-

нием к миру и себе? Только разве что на футбольном поле или на концерте поп-звезды. Но вряд ли модель жизни такого сообщества долговременна и желанна как идеал.) Но они при всём при том живут и действуют! А если ещё и деньгами им помогут и отстанут с бумажками и проверками, то будут ещё лучше и больше работать. А, может быть, тогда и вернётся к детям кто-то из тех взрослых, кто в своё время вынужден был уйти из педагогики от безденежья и несправедливости. И всё. Ничего другого не бывает. Никаких единых организаций — только увлечённый взрослый и доверяющие ему дети.

И ничего существенного в этом смысле не изменилось. И никакое отсутствие идеологии (которая, мол, раньше у нас была, а теперь нет) здесь ни при чём. Если у человека были идеи по работе с детьми, то они и сейчас есть, и, скорее всего (если ему не очень мешают), то он с детьми и работает. Что такое «отсутствие общей идеи»? Ну да, идеологической показухи в 1990-е годы стало меньше (хотя последние годы опять становится всё больше). А идеи у тех, у кого были, и остались. Вот тем, у кого не было своих идей и собственные убеждения заменялись пропагандистскими лозунгами, действительно, сейчас не просто. Что это за идеи такие особые, которые не у конкретного человека родились и ценны и важны для него, а государством ему сообщаются, а он «берёт под козырек» и начинает им слушать?

Итак, конкретный взрослый и конкретные подростки, доверяющие друг другу, и их друзья и знакомые, единомышленники, объединённые общими ценностями и общим делом, — вот что такое детско-взрослое сообщество, вот что именно нужно в подростковом возрасте человеку для нормального развития.

Все остальные любые надстройки нужны лишь только для того, чтобы помочь этим сообществам жить. В таком и только в таком залоге можно говорить, создавая какие-либо структуры, если мы это делаем *для детей*.

Иначе мы это делаем *для взрослых*, ради упрощения механизмов управления или манипулирования массами. Понятно, что это тогда уже нужно взрослым, а не детям.



## ОТ СООБЩЕСТВА — К ОРГАНИЗАЦИИ

Стремление жить в своём сообществе — характерная черта подростков. Причём в таком сообществе, где тебя принимают; в котором есть особые правила жизни, которые хочется соблюдать, и, в том числе, создавать эти правила самим. Что отличает такие детско-взрослые сообщества: общие ценности (часто несколько отличные от массово-принятых); общее дело (чаще всего чем-то полезное и для других); дружеские доверительные отношения (в том числе между ребятами и взрослыми, входящими в одно сообщество); добровольность участия; жизнь, организуемая «своими руками».

Соответственно, чаще всего в таких сообществах возникают свои символы, законы (правила) жизни, ритуалы, придуманные самими детьми. Иногда они начинают называть себя организациями. Границы между детско-взрослым педагогическим сообществом (понятно, что может быть и не педагогическое сообщество — скажем, преступное, но это мы сейчас не обсуждаем) и детским объединением, организацией достаточно размыты, возникают скорее из области педагогических определений, но при этом достаточно существенны для нашего обсуждения. Попробуем в них разобраться хотя бы в первом приближении.

Интуитивно понятно, что когда у какого-то сообщества начинает складываться более-менее стабильный круг участников, растёт их число, более организованной становится деятельность, возникает некоторая степень формализации, например, в том числе, своя форма, ритуалы, правила..., то можно говорить о том, что неформальное сообщество начинает перерастать в детское объединение, организацию.

Но основным, на наш взгляд, критерием (показателем) этого перехода (от неформального сообщества к детской организации) является необходимость для сообщества в выходе за границы своего круга, в ведении какой-либо деятельности, полезной для других. И в этом смысле пора реабилитировать «старинный» термин — общественно полезная деятельность — деятель-

ность, полезная для общества, окружающего нас, нашей общины, тех людей, что живут рядом с нами...

При этом считаем важным обратить внимание на следующее. Существует принципиальная разница в подходах к организации детской и организации взрослой. В детской организации (в отличие от взрослой) остаются очень условными формальные границы участия, членства, не является регулярным количество участников (интересы и дружеские предпочтения у ребят могут меняться довольно часто). Для детской организации типичны некоторая временность её действия (не многие детские организации умудряются жить более 10–15 лет), текучесть участников. И это нормально, поскольку ребята приходят в такую организацию скорее не ради реализации высших целей (как, скажем, приходят взрослые в организацию, партию, движение), а скорее ради поиска интересного, дружеского, доверительного общения. Пытаться строить детскую организацию по аналогии с взрослой, с использованием тех же механизмов и процедур — значит изначально разрушить педагогические эффекты от жизни детей в сообществе и обречь себя на неудачу (то есть, конечно, если хочется не шумную пустышку создать, а именно конкретным детям помочь).

## ТЕРРИТОРИЯ СВОБОДЫ ДЕТСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЙ

В каком временном и территориальном пространстве могут действовать детско-взрослые сообщества, детские организации?

В некотором смысле всё детское время и пространство делится на две большие части — в школе и вне её. В раздел «вне школы» могут входить семья, двор, фирма и т.д., но мы ограничимся «педагогически организованными» местами, где могут работать (в смысле более-менее официального педагогического места работы) взрослые, заинтересованные в помощи подросткам. Это клубы, дома детского творчества и т.п. Теперь к этому списку прибавились и различные негосударственные некоммерческие организации. Все они реально могут дей-







ствовать только в пространстве досуга — во времени и пространстве, которых не занимает школа, — в дневное и вечернее время будних дней, в выходные дни, каникулы. Это время, которым ребёнок (и его родители) распоряжаются самостоятельно, именно здесь подросток может принять самостоятельное решение: участвовать — не участвовать, ходить — не ходить, заниматься — не заниматься.

В школе, конечно же, такой выбор сделать сложнее.

Вряд ли в «традиционной» школе может возникнуть реальное сообщество, самостоятельно организующее свою жизнь. Вся суть, весь механизм школы направлены против этого. И, тем более, создание «сверху» в такой школе детской организации не принесёт верного педагогического эффекта, а будет лишь очередной «формальной фишкой», которую администрация школы будет использовать по своему усмотрению, как это было с пионерской организацией в доперестроечные годы.

Те редкие школы-исключения, где есть своя жизнь, где возникают и поддерживаются неформальные сообщества, где есть свои культивируемые ценности, правила и символы коллективной жизни, лишь подтверждают правило. В таких школах ребята могут находить возможность общения со сверстниками и после школы. В таких школах в сообщества дети вступают добровольно, а не по обязанности. Тем самым, создавать в таких школах какие-то ещё организации «сверху» бессмысленно, они и так сами все грамотно сделают и будут дружить с подобными же школами. Здесь атмосфера коллективной жизни является важной составляющей образовательной программы школы. Но таких школ, мягко говоря, не много. В большинстве же школы не обращают внимания на такие «мелочи», но в них тем более нельзя создавать детские организации «сверху» — всё будет испорчено «по полной программе».

Вернёмся к «внешшкольному» времени. Сейчас практически вся педагогическая деятельность «вне школы» называется дополнительным образованием. В таком «сливании» многочисленных и многообразных маленьких ручейков и больших, вполне полно-

дных рек в единое русло «дообразования» кроется опасность для социальной жизни ребят. Ведь что является базовой единицей системы дообразования? Кружок, где ребята чему-то *учатся*. Опять учатся, а не живут. И сейчас система образования всё сильнее и настойчивее начинает накладывать на внешшкольную жизнь схемы жизни школьной (в основе своей имеющую классно-урочную систему) — фиксированное количество учеников, финансирование по часам занятий, программы, образовательные стандарты. Это же катастрофа для досуговой, самостоятельной жизни ребят (и заинтересованных взрослых тоже, между прочим)!

Если раньше Дома пионеров (детского творчества) были хоть какой-то отдушиной для детей и взрослых, уставших от заорганизованности, распланированности, полной контролируемости школы, то сейчас и эта территория свободы практически оккупирется ШКОЛОЙ, в смысле структуры организации жизни. А жизнь реальную, многообразную, которой живут в своих сообществах дети и взрослые, очень сложно вписать в заранее запланированные часы и стандарты.

## ЭТАПЫ БОЛЬШОГО ПУТИ

Как может прорасти внутри «дополнительного образования» коллективная, самостоятельно организуемая жизнь? Можно говорить о трёх состояниях детского сообщества в «дополнительном образовании»: кружок — клуб — отряд (организация, объединение).

В кружок ребёнок приходит, чтобы самому чему-то научиться. Это и есть дополнительное образование. И в большинстве случаев кружок остаётся кружком — определённые знания и навыки получены и хорошо, спасибо. Там, где взрослые ставят перед собой и другие цели, кроме прямой передачи знаний, на почве этого обучения, на основе общности предметно-содержательных интересов возникает общение вне занятий, свой внутренний язык, свои условности и правила жизни, придуманные ребятами, — там возникает клуб. А вот когда клуб начинает выходить на активную деятельность вне себя и своих членов, задумывается о представле-



нии своей деятельности другим, начинает каким-то образом через свою работу влиять на окружающую жизнь, здесь уже можно говорить о появлении отряда, организации. И дело, конечно же, не в формальном названии, а в состоянии сообщества, в его целях, ориентирах, ценностях, духе, возможностях.

Ведь, на самом деле, подросткам для выращивания в себе самостоятельности и умения жить в своём сообществе нужен «тимуровский чердак», где будет не установленный кем-то казенный порядок, а собственный, ими организованный. Естественно, он не всегда будет совпадать с представлением о порядке у взрослых — директора, сотрудников СЭС, пожарных, но зато это будет свой мир. И выстроенный своими руками. Приятно ли вам будет, если в мир вашей семьи, заботливо формируемый вами, где вы пытаетесь наладить свой порядок, вам удобный и важный, придёт тетя из СЭС и скажет, что можно есть, а что нельзя, какой посудой пользоваться, а какой нет, или какой-либо методист, который распишет — в какие часы что вы в вашей семье должны будете делать? Вам приятно будет жить в такой вроде бы всё ещё вашей собственной семье, в собственной квартире? Слава богу, пока эти службы ещё не очень могут влиять на организацию нашей приватной семейной жизни.

Таким же образом классно-урочные требования к организации жизни кружков и клубов в рамках «дополнительного образования» только мешают выращиванию клубности, общности, самостоятельности в управлении своей жизнью и ведению общественно-полезной деятельности. И если деятельность «кружково-обучательная» поддерживается через финансирование «дополнительного образования», то и так же точно должно поддерживаться стремление кружков вырастить в клубы, организация клубно-общной жизни ребят, выход за рамки узких учебных границ «дополнительного образования». Мы бы сказали, что здесь как раз и нужна специальная государственная программа поддержки подростковых сообществ.

Но это уже речь о другом — а как же всё-таки государству поддерживать такие сообщества, клубы, организации, если не создавать единую детскую организацию?

## КАК ИМ ПОМОГАТЬ

Как мы уже говорили выше, вряд ли возможно более-менее долговременно активно действующее детское сообщество без того или иного участия заинтересованного, сочувствующего, умелого взрослого (история с Тимуром и его командой не в счёт). Соответственно, нужны взрослые, которые смогут либо подхватывать детские инициативы и помогать им развиваться, либо теми или иными путями инициировать появление детских сообществ. Таким взрослым надо помогать в первую очередь финансово, а также обучением, контактами. Не мешать их работе, которая, естественно, часто никак не вписывается в устойчивые бюрократические рамки, а, понимая всё своеобразие этих людей (не каждый ведь готов начать с ребятами ЖИТЬ — не учить их, а жить с ними, а именно этого требует жизнь в сообществе), поддерживать их. Именно в этом заключается настоящее умение прозорливого администратора — найти таких людей и поддерживать их.

И не надо создавать единую организацию со своей идеологией, правилами и атрибутами жизни, в которую все должны будут формально вступать, а жить при этом вполне своей жизнью. И идеи (в том числе вполне общественно-полезные), и правила жизни, ребята с взрослыми «найдут» сами. Надо поддерживать уже имеющиеся и появляющиеся новые инициативы. Помечтаем. Считаю, что нужно создавать «сервисные центры», которые будут обслуживать такие детские сообщества. Не указывать им, что делать, а *обслуживать*.

Что значит обслуживать, какая помощь нужна детским сообществам? Финансировать ставки взрослым, готовым с тем или иным детским сообществом работать; помогать с поиском помещений; помогать с техникой и оборудованием; организовывать обучение взрослых. Такие сервисные центры должны финансироваться государством, их услуги должны быть практически бесплатными для ребят (и для педагогов желательно). А отношения с детскими сообществами должны строиться на договорных отношениях, в частности, на условии оказания встречных услуг данным сообществу центру, или, что правиль-





нее — системе образования, детям и подросткам той местности, где такой центр и эта организация действуют и живут. В этом смысле такой центр будет выступать в роли представителя государства в этой сфере, регулирующего её через систему заказов, конкурсов, договоров и взаимных обязательств.

В такой центр могли бы обращаться дети, которые сами создали своё сообщество, и им нужна помощь; приходят взрослые со своими идеями; сюда могут обращаться школы, желающие создавать на своей базе детское сообщество, и которым необходим опытный педагог и методическая помощь в такой работе. Во всех таких случаях должны заключаться договора о взаимных правах и обязанностях. Например, сообществу школа предоставляет помещение для занятий и встреч, а оно, в свою очередь, обязуется помогать школе в организации той самой внешкольной жизни. Или — центр направляет в школу взрослого педагога, который начинает там работать с внешкольным коллективом. И такой взрослый должен быть не штатным сотрудником школы, а являться сотрудником центра (где и получать зарплату) и в этом смысле оставаться независимым от педагогического коллектива, и тем самым иметь возможность отстаивать интересы не обучения, а коллективной самостоятельной жизни детей. А здесь интересы школы и детской организации, даже без злого умысла, могут сталкиваться. (Опять же оговоримся, что школам, которые считают, что жизнь в сообществе должна быть частью школьной жизни, конечно же, нужен свой человек в штате, но у них и другие задачи, и могут быть другие отношения с таким центром.) Детское сообщество, получающее поддержку от такого сервисного центра, может в соответствии с договорённостями оказывать местным муниципальным властям какую-либо помощь, например, по организации внешкольной дворовой жизни детей данного микрорайона. Такие договорные отношения между государственным центром и детско-взрослым сообществом реальны, ведь для их заключения не обязательно регистрировать организацию официально. А с идейной и организационной точки зрения они принципиальны. Тогда и будет возможность,

с одной стороны, поддерживать реальную общественную инициативу, не навязывая ей своих идеологических и организационных установок, а, с другой стороны, как-то управлять этими процессами, что, конечно же, важно для государственных органов.

Нужно только, чтобы работа таких центров отвечала определённым принципам. Укажем, на наш взгляд, самые актуальные из них: прозрачность и открытость процедур выбора поддерживаемых сообществ, толерантность критериев такого выбора. Конечно же, встанет вопрос — поддерживать всех, кто пришёл, или как-то выбирать. И если выбирать, то как. Думается, что так или иначе следует поддерживать всех, кто в состоянии удовлетворить определённым критериям. Над критериями такого отбора ещё стоит думать. Понятно, что их не должно быть много. Некоторые можем для завязки дискуссии уже сейчас предложить: добровольность участия в сообществе для ребят и взрослых; выраженная общественно-полезная направленность; информационная открытость деятельности организации/сообщества; естественно, соблюдение законов; желание и умение действовать в рамках договорных отношений. Наверное, не так уж и сильно можно расширить этот список критериев, по которым стоит определять — поддерживать приходящее за помощью и сотрудничеством детско-взрослое сообщество или нет.

Таким образом, и будут существовать очень разные, каждое со своим лицом и особенностями, детско-взрослые сообщества. Зависеть их «разность» будет, конечно, от разности интересов тех взрослых и детей, что в них участвуют. При этом общее у них всё же тоже будет — это сообщества, в которых дети будут не пассивными участниками и слушателями, а активными созидателями, строителями, социальной жизни и жизни окружающего мира.

### **ЕДИНИТЬСЯ — НЕ ЕДИНИТЬСЯ? ИЛИ КОМУ ЖЕ ВСЁ-ТАКИ ЭТО НУЖНО?**

Должны ли такие разношёрстные сообщества объединяться в более крупные объединения и организации? Не ДОЛЖНЫ, но МОГУТ. И, наверное, в каких-то случаях, где-то это будет оправдано, где им это будет нужно.



Но этот процесс должен быть сугубо добровольным и не быстрым. Ведь такое объединение может произойти лишь на основе идейного, ценностного, содержательного единства нескольких сообществ/организаций. А такое единство проверяется не за несколько дней на общем съезде, а годами совместной работы. Кроме того, надо понимать, что поскольку на «индивидуальность, штучность» таких сообществ оказывают сильное влияние их «штучные» лидеры, то объединения такие скорее состоятся если не на основе, то уж точно с учётом личных взаимных симпатий лидеров, а не на основе каких-то формальных критериев. Кроме того, всё равно мы уверены, что всё-таки основная повседневная, та самая важная для подростка жизнь будет проходить в его родном сообществе, организации. А объединение организаций нужно скорее для решения уже больших задач — финансовых, координации совместного общения и деятельности... И формы таких объединений могут быть (и уже сейчас есть) очень разными. Очень разными, кроме одной — в форме единой детской организации.

## **ЧТО ЖЕ ПОЛУЧАЕТСЯ — КОМУ НУЖНА ЕДИНАЯ ДЕТСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ?**

Выясняется, что детям не нужна. Взрослым, реально работающим с детьми, объединение в форме единой организации не нужно. А кому же нужно? Видимо, чиновникам от образования и молодёжи как дополнительный инструмент влияния, чтобы проще было управлять и отчитываться. Наверное, политикам — для своих политических целей. В частности, для упрощения продавливания в народ нужной им идеологии.

Ну, тогда нужно честно так и говорить, а не прикрываться якобы интересами детей, наркоманией и СПИДом. Уверены, что появление такой единой организации принесёт только вред — детям и действующим педагогам. Поскольку опять реально существующие инициативы придётся в поисках поддержки встраивать в заданные формальные, в том числе идеологические, рамки. Что тут же породит двойную мораль. А полезна ли двойная мораль для воспитания подрастающего поколения?





# ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ТЕРРИТОРИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОМПЛЕКСА: ВОЗМОЖНОСТИ ГРАЖДАНСКОГО СТАНОВЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ\*

**В. СИГУНОВ**

**1.** Территориальные образовательные комплексы — форма образовательно-воспитательных кластеров, решающих задачи развития непрерывного, социализирующего образования, социальной и профессиональной адаптации детей и подростков, их подготовки к функционированию в условиях изменяющихся критериев оценки социальной успешности и профессиональной компетентности личности.

Критерии успешности — важнейшая социально-психологическая оценочная категория, служащая ориентиром для личности в процессе её социализации, определяющая уровень самооценки и подтверждения в собственных глазах и в представлении общества социальной состоятельности субъекта. Они (критерии успешности) формируются под влиянием социума и привитых, в процессе воспитания, духовно-нравственных ориентиров.

**2.** Мы можем условно определить три основных типа воспитательного пространства (ВП): *формальное, формализованное и неформальное*. Эти типы ВП обладают определёнными характерными чертами.

*Формальное* воспитательное пространство формируется на базе государственных образовательных и обучающих организаций

всех предусмотренных законодательством форм, типов и видов.

Оно возникает по инициативе либо с разрешения государственных органов, для него характерно государственное правовое регулирование всех сфер воспитательной деятельности. Итоги деятельности юридически оформляются документами государственного образца.

Следует отметить, что, наряду с реализацией управленческой инициативы по созданию формального ВП, серьёзное влияние на процесс его формирования и тем более функционирования может оказывать творческая инициатива субъектов образовательно-воспитательного пространства в лице педагогического коллектива, административных работников, а также детей, включённых в это пространство, их родителей, представителей общественных и государственных институций.

**3.** *Формализованное* воспитательное пространство формируется на базе общественных, негосударственных структур, структур на принципах государственно-частного партнёрства. Возникает как по инициативе официальных органов, так и по частной инициативе, инициативе негосударственных структур.

\* Тезисы выступления на Межрегиональной научно-практической конференции «Воспитание гражданина России: модели, технологии, методики» (г. Тула; 22 октября 2015 года).



Воспитательная деятельность в нём регламентируется с опорой на нормативные акты в сфере образования и воспитания и имеет тенденцию к поощрению различного рода инициатив как в отношении субъектов воспитания, так и в отношении воспитуемых.

Итоги деятельности оформляются либо негосударственными документами, либо иными формами констатации определённого объёма воспитательной деятельности.

**4. Неформальное** воспитательное пространство стихийно либо планомерно формируется в любой социальной среде, в т.ч. семейной, в среде субсоциума, творческих коллективов и т.д. Значимыми элементами неформального воспитательного пространства можно считать литературу, кино, СМИ, интернет-среду. Неформальное ВП имеет ярко выраженный социализирующий потенциал с установками, характерными для того типа социальных отношений, который доминирует в конкретном социуме, как правило, с преобладанием мотиваций эмоционально-психологического характера.

**5.** Разумеется, ни один из перечисленных типов ВП не имеет чётко очерченных границ и свойств монолитной конструкции. Каждый из них может испытывать влияние любого другого, из названных типов ВП, и все они подвержены взаимному проникновению.

Особенно это характерно для неформального воспитательного пространства.

Оно может генерироваться в рамках формального или формализованного воспитательного пространства, существуя параллельно с ним, либо даже в условиях конфликта с ним.

В качестве характерного примера можно привести воспитательное пространство специализированных образовательных организаций пенитенциарного профиля.

В них, при наличии чётко очерченного формального воспитательного пространства, параллельно существует неформальная среда, воспитывающая подростков с иных позиций, чем официально декларируемые в рамках воспитательной деятельности организации.

Вообще существует некоторая закономерность: чем жёстче рамки формального или формализованного воспитательного пространства, чем отчётливее видна тенден-

ция к усредняющей модели воспитания, тем ярче и даже радикальнее проявления влияния неформального воспитательного процесса в пределах формального воспитательного пространства.

Но любой из названных типов воспитательного пространства имеет определённый целевой вектор. Причём, сравнивая неформальное ВП с формализованным и формальным, мы можем отметить, что цели воспитательного процесса, имеющие часто не совсем ясные очертания в неформальном ВП, в формализованном становятся более конкретными, а в формальном приобретают чётко очерченный характер.

С этой точки зрения, территориальный образовательный комплекс, безусловно, является компонентом формального образовательного пространства.

В случае, когда ВП формируется под руководством официальных органов управления, оно априори предполагает некий проектируемый итог, практический эффект, достигнутый в результате создания и функционирования такой среды.

Этот итог, эти цели, определяются различными нормативными и декларативными документами и положениями, которые генерируются внутри официальных ведомств на различных административных уровнях: федеральном (государственном), региональном, городском, муниципальном.

Если цели, декларируемые на разных административных уровнях, не вступают в противоречие друг с другом, складывается единая стратегическая линия, определяющая задачи воспитательного пространства на всех этапах его возникновения и функционирования.

Сегодня, в условиях ситуации глобальной социальной неопределённости, о которой часто упоминал в своих выступлениях академик РАО, директор ФГАУ «ФИРО» А.Г. Асмолов, цели воспитания формулируются исходя из видения руководством страны, региона, города, муниципалитета, комплекса обязательных качеств личности, которые соответствуют задачам, стоящим, соответственно, перед страной, регионом, городом, муниципалитетом на данном этапе развития, в краткосрочной, среднесрочной и долгосрочной перспективе.





Но есть некоторая опасность того, что «социальный заказ», формируемый на разных уровнях властной вертикали, чаще всего генерируется исходя не только из стратегических целей, но и из субъективного видения носителями властных полномочий, целей и перспектив развития социума, на заявленном административном уровне (регион, город, муниципалитет). Субъект административной деятельности может исходить из собственных представлений о формах и методах выполнения стоящих перед ним задач. И в соответствии с тем, насколько воспитательное пространство может, по его мнению, дать ему ресурсы для решения сформулированных им руководителем данного уровня, конкретных задач, он — руководитель — и принимает решение о степени поддержки развития воспитательного пространства и определении его ресурсной и административной базы.

Разумеется, в определяющей степени, на эти решения влияют регламентирующие нормативно-правовые акты. Но в условиях, когда существует тенденция передачи существенного объёма полномочий на региональный, городской и муниципальный уровни, интерпретация нормативно-правовой базы может носить весьма вариативный характер.

В то же время такая схема оставляет достаточно широкое поле для административного манёвра и делегирования воспитательных задач на уровень образовательной организации.

В такой ситуации возможности территориального образовательного комплекса, как субъекта формирования воспитательного пространства могут оказаться максимально действенными, если они подкреплены соответствующими кадровыми и материальными ресурсами и если уровень межотраслевого взаимодействия способствует интеграции усилий различных структурных элементов социума в поиске оптимальных форм реализации воспитательных задач.

**6.** Территориальный образовательный комплекс как форма образовательной организации в определённой степени явился результатом поиска элемента, который, хотя бы отчасти, смог заменить собой ликвидированную в постсоветский период идеологическую основу воспитательного процесса.

В социалистическом государстве элементом, объединяющим общегосударственное воспитательное пространство, являлась социалистическая идеология.

С её ликвидацией глобальное воспитательное пространство стало неизбежно распадаться, как всякая конструкция, лишённая скрепляющей стержневой основы.

Поиски замены этой основы ведутся и в настоящее время. И хотя создание территориального образовательного комплекса отвечало, по замыслу авторов конструкции, требованиям *оптимизации экономических характеристик* модели образовательной организации, выстроенное при этом воспитательное пространство несёт в себе отпечаток попытки оптимизировать и воспитательную компоненту нашей системы общего образования.

**7.** Но, говоря о территориальном образовательном комплексе и его воспитательном пространстве, с точки зрения субъекта воспитания нам необходимо помнить и об объекте воспитательного процесса — о ребёнке.

Он является важнейшей «составной частью» воспитательного пространства и объектом его воздействия в разных аспектах и на различных уровнях. Воспитательное пространство образует вокруг воспитуемого определённую среду, в которой ребёнок взаимодействует с субъектными формами воспитательного воздействия.

Ребёнок постоянно окружён полем активного социального влияния. Это влияние несёт в себе априори серьёзное воспитательное воздействие. Это воздействие, в свою очередь, складывается не только из воспитательного воздействия образовательной организации, но и из самых разных источников: семья, субсоциум, политические, общественные структуры, творческие коллективы, некоммерческие организации и т.д.

И всё-таки образовательная организация несёт особую ответственность за воспитание ребёнка, особенно в гражданском аспекте. Ведь школа — это, по существу, первое место встречи ребёнка с другими, не близкими по крови людьми. Школа — это первая и очень реалистичная для ребёнка проекция «большого общества».



В современной воспитывающей школе (то есть школе с развитым воспитательным пространством) педагоги для формирования юного гражданина прикладывают немало усилий:

- в гражданском образовании учащихся реализуется национальная демократическая традиция, учитываются особенности менталитета российских граждан;
- в патриотическом воспитании педагоги стремятся сформировать у учащихся целостное принятие и понимание прошлого, настоящего и будущего страны;
- педагоги работают с толерантностью не столько как с политкорректностью, сколько как с практикой понимания, признания и принятия представителей других культур, исторически свойственной русскому народу;
- формируя языковую культуру у детей, педагоги обучают русскому языку не только на уроках русского языка и литературы, но на любом учебном предмете и за пределами урока, в свободном школьном общении.

**8.** Типы ВП, взаимодействуя и взаимно влияя друг на друга, проявляют себя на различных *уровнях* воспитательного пространства. Мы можем обозначить эти уровни воспитательного влияния как базовый, ситуативный и глобальный.

*Базовый уровень* распространения ВП или уровень микросоциума (семьи) и «ближнего социума» — среда непосредственного общения объекта воспитания — это воспитательное пространство, определяемое границами повседневной среды обитания подростка: семья, образовательная организация, организации дообразования, круг неформального общения. Оказывает, как непосредственное, так и опосредованное влияние на формирование социализирующих установок, личных качеств и компетенций объекта воспитания.

*Ситуативный уровень* — уровень, на котором воспитуемый оказывается вовлечён в процессы муниципального, городского и регионального масштаба: юбилейные и массовые мероприятия, конкурсы, олимпиады, другие единовременные, эпизодические и относительно регулярные мероприятия, процессы и ситуации. Их воспитательный потенциал основывается на эпизодических, но часто очень действенных актах влияния на сознание ребёнка.

*Глобальный уровень* — это уровень, на котором воспитательное пространство формирует у воспитуемого правовое сознание, общегражданские характеристики личности, такие как национальное и гражданское самосознание, национальная и гражданская идентичность, патриотические мотивации, социальные ориентиры.







# ФОРМИРОВАНИЕ РОССИЙСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ: ПОТЕНЦИАЛ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА\*

**Д. ГРИГОРЬЕВ**

**1.** Как бы ни критиковали новый ФГОС общего образования, в нём, по моему мнению, есть две большие идеи, которые по размышлении захватывают, не оставляют равнодушным — идея метапредметности и идея формирования российской (гражданской) идентичности. Если даже допустить, как считают многие критики, что за идеей формирования российской идентичности стоит всего лишь желание новой элиты заставить всех остальных принять её (элиты) версию России, я не могу отказаться от самой идеи. Для меня это равносильно тому, чтобы перестать верить в Родину. Любить Родину подчас очень трудно, но не верить в неё — невозможно.

**2.** Русское слово, которое весьма точно передаёт смысл английского *identity*, восходящего к позднелатинскому *identicus*, — причастность. Быть при-частным — значит быть частью чего-то большего, чем ты сам: семьи, друзей, школы, Родины, Вселенной, Бога. Вне идентичности, причастности (разумеется, свободной, а не навязанной) человека захлестывает его «самость», он погружается в самомнение и самодовольство. Идентичность является результатом понимания человеком себя «как такового», устанавливаемого через выделение им для себя «значимых других».

Российская идентичность — это свободное отождествление человека с российской нацией (народом); включённость человека в общественную, культурную жизнь страны, осознание себя россиянином; ощущение причастности прошлому, настоящему и будущему российской нации. Наличие российской идентичности у человека предполагает, что для него не существует «этой страны», «этого народа», «этого города», но есть «моя (наша) страна», «мой (наш) народ», «мой (наш) город».

Задача формирования российской (гражданской) идентичности у подрастающего поколения предполагает качественно новый по содержанию, технологиям и ответственности взгляд педагогов на традиционные проблемы развития гражданского самосознания, патриотизма, толерантности школьников, владения ими родным языком и пр. Так, если педагог в своей работе ориентируется на формирование российской идентичности у школьника, то:

✓ в гражданском воспитании и образовании он не может позволить себе работать с понятиями «гражданин», «гражданское общество», «демократия», «отношения общества и государства», «права человека» как с умозрительными абстракциями,

\* Тезисы выступления на Межрегиональной научно-практической конференции «Воспитание гражданина России: модели, технологии, методики» (г. Тула; 22 октября 2015 года).



- в сугубо информативном стиле, а должен работать с традицией и особенностями восприятия этих понятий в русской культуре, применительно к нашей исторической почве и менталитету [1];
- ✓ в воспитании патриотизма педагог делает ставку не на становление у ребёнка нерелексивной гордости за «своё» или своеобразной избирательной гордости за страну (гордость только за успехи и достижения), а стремится воспитать целостное принятие и понимание прошлого, настоящего и будущего России со всеми неудачами и успехами, тревогами и надеждами [2];
  - ✓ педагог работает с толерантностью не как с политкорректностью (модным трендом секулярного общества потребления), а как с практикой понимания, признания и принятия представителей других культур [3], исторически укоренённой в российской традиции и менталитете;
  - ✓ формируя историческое и политическое сознание школьников, педагог погружает их в диалог традиционализма и модернизма, диалог консервативного, либерального и социал-демократического мировоззрения, являющиеся неотъемлемой частью русской культуры как культуры европейской [4];
  - ✓ воспитывая языковую культуру у детей, педагоги обучают русскому языку не только на уроках словесности, но на любом учебном предмете и за пределами урока, в свободном общении с воспитанниками; язык становится универсалией школьной жизни [5], [6];
  - ✓ педагог не ограничивается коммуникацией с воспитанниками в защищённой, дружественной среде класса и школы, но выводит их в пространство общественного действия. Только в самостоятельном общественном действии, действии для людей и на людях, которые не являются «ближним кругом» и вовсе не обязательно положительно настроены к нему, молодой человек действительно становится (а не просто узнаёт о том, как стать) общественным деятелем, свободным человеком, гражданином страны [7].
- Уже это перечисление показывает, что задача формирования российской идентич-

ности вполне обоснованно претендует на ключевую, поворотную в нашей воспитательной политике. Постараюсь привести ещё одно весомое подтверждение этому.

3. Начну с трюизма: любовь ребёнка к Родине (большой) начинается с любви к семье, школе, малой родине. Именно в небольших сообществах, где люди особенно близки друг другу, зарождается та «скрытая теплота патриотизма», о которой писал Л.Н. Толстой в «Войне и мире» и которая наилучшим образом выражает переживание человеком гражданской (в нашем случае — российской) идентичности. Если сосредоточиться на школе, то вполне очевидно, что школа, с которой дети себя не идентифицируют, к которой не ощущают причастности, в которой нет скрытой теплоты детско-взрослой общности, вряд ли сможет воспитать у них причастность стране, её истории и культуре.

Остановимся на школьной идентичности. Что это? Это *переживание* и *осознание* ребёнком собственной *причастности* к школе. Зачем это? Школа — это первое место в жизни ребёнка, где он по-настоящему выходит за пределы кровно-родственных связей и отношений, начинает жить среди других, разных людей, в обществе.

Что даёт введение понятия «школьная идентичность ребёнка»? В привычном *ролевом* прочтении ребёнок в школе выступает как ученик, мальчик (девочка), друг, гражданин и т.д. В *идентификационном* прочтении школьник — «ученик своих учителей», «друг своих одноклассников», «гражданин (или обыватель) школьной общности», «сын (дочь) своих родителей» и т.д. Иными словами, ракурс идентичности позволяет более глубоко увидеть и понять, *благодаря кому или чему* школьник ощущает себя связанным (или не связанным) со школьной общностью, *что или кто* рождает в нём причастность школе. И оценить, диагностировать *качество тех мест и людей в школе*, которые порождают у ребёнка причастность.

Школьная идентичность позволяет увидеть, связывает ли школьник свои успехи, достижения (так же, как и неудачи) со школой; является ли школа значимым для него местом или нет.





Низкие показатели идентичности будут свидетельствовать о том, что школа не значима или малозначима для ребёнка. И даже если объективно он как ученик успешен, то источник этой успешности — не в школе (а, например, в семье, репетиторах, внешкольном дополнительном образовании и т.п.).

В таблице 1 читатель может познакомиться с нашим видением таких мест и людей.

Высокие показатели идентичности будут свидетельствовать о том, что школа занимает важное место в жизни ребёнка, значима для него. И даже если объективно он не слишком успешен как ученик, то его личное достоинство, его самоуважение проистекают из его школьной жизни.

4. На сегодняшний день мы располагаем результатами исследования школьной идентичности детей в 30 школах городов Москвы, Перми, Калининграда, Томска, Тулы. Мы отбирали школы, которые имеют репутацию

«хороших» у населения и педагогической общественности; при этом администраторы школ считают, что у них хорошо организована воспитательная деятельность. Исследование проходило с декабря 2012 по декабрь 2014 г., в нём приняло участие более 2100 школьников.

Для того чтобы наглядно продемонстрировать некоторые ключевые тенденции, приведём обобщённые данные по школам. Мы установили различие по конкретным аспектам школьной идентичности на уровне «переживается — не переживается», уточнив при этом, переживается позитивно или негативно (очевидно, например, что «сыном своих родителей» школьник может себя чувствовать, когда учителя его хвалят или, напротив, ругают, а «гражданином класса» — когда ему удаётся реализовать свои идеи, замыслы в классном коллективе или когда ему навязывают то или иное поруче-

Таблица 1

Идентификационная позиция ученика в школе	Место формирования этой позиции
Сын (дочь) своих родителей	Специально созданные или стихийные ситуации в школе, где ребёнок ощущает себя представителем своей семьи (дисциплинарная запись в дневник, угроза учителя позвонить родителям, поощрение за успех и т.д.)
Друг своих школьных товарищей	Свободное, внешне нерегламентированное, непосредственное общение с одноклассниками и сверстниками
Ученик своих учителей	Все учебные ситуации как на уроках, так и во внеурочной деятельности (кружки, факультативы, спортивные секции и т.д.); учебное общение с учителями
«Гражданин класса»	Внутриклассные события, дела, мероприятия; самоуправление в классе
«Гражданин школы»	Школьные события, детские объединения дополнительного образования в школе, детско-взрослое соуправление, школьное самоуправление, школьные клубы, музеи и т.п.; внеучебное общение с учителями
«Гражданин большого общества»	Социальные проекты в школе; акции и дела, направленные на внешкольную социальную среду; детские общественные объединения и организации. Иницированное школой общение с другими социальными субъектами
Член своей этнической группы	Все ситуации в школе, активизирующие у ребёнка чувство национальной принадлежности
Член своей религиозной группы	Все ситуации в школе, активизирующие у ребёнка чувство религиозной принадлежности



ние). Нас интересовал не только сам факт переживания как показатель того, что школа в конкретном аспекте не оставляет ребёнка равнодушным, но ещё и природа этого переживания. Мы также нивелировали разброс значений того или иного показателя по школам, определив средние значения для 34 школ.

Какие значения были получены по каждому аспекту школьной идентичности, приведено в таблице 2.

Здесь может быть сделано немало примечательных выводов. Подчеркну главное:

- ✓ 50% подростков не воспринимают учителей как положительно значимых людей в своей жизни;
- ✓ школа конструктивно использует воспитательный потенциал семьи лишь в 50% случаев;
- ✓ только 42% подростков ощущают себя положительно причастными к классному коллективу и всего лишь 25% — к школьному сообществу;
- ✓ к счастью, 75% подростков приходят в школу, чтобы общаться и дружить с друзьями ребятами, и тем самым спасают себя от окончательной потери смысла школьной жизни;
- ✓ всего лишь 1 из 10 учащихся выйдет из школы с опытом активного гражданского действия в социуме.

Напомню, что эта картина отчуждения детей от школы и общества зафиксирована нами в образовательной реальности так называемых «хороших» школ. Несложно представить, что происходит в остальных школах.

**6. Каков выход?** Убеждён, что в ситуации детского отчуждения ответственная школьная политика может быть только «политикой идентичности». Чтобы мы ни делали в школе, какие бы новые проекты и технологии ни предлагали, какие бы традиции ни хотели сохранить, мы всё время должны спрашивать себя: рождает ли это свободную причастность детей школе? Захочет ли ребёнок себя с этим идентифицировать? Все ли мы продумали и сделали для того, чтобы у него возникла причастность нам? Почему вдруг то, что мы с большими усилиями сделали, не воспринимается детьми? Может быть, нужно было делать иначе?

И тогда, возможно, мы не будем гоняться за новинками от педагогики, выдавать нашу инерцию и нелюбопытство за верность традиции, бездумно следовать образовательным модам, бросаться исполнять политические и социальные заказы, а будем работать вглубь, на развитие личности, на социальное наследование и преобразование культуры.

К примеру, школа сталкивается с социальной пассивностью подростков. Конечно, можно наращивать ресурс обществоведче-

Таблица 2

Идентичность	Переживается (% учащихся)		Не переживается (% учащихся)
	позитивно	негативно	
Сын (дочь) своих родителей	50	20	30
Друг своих школьных товарищей	75	12	13
Ученик своих учителей	50	22	28
Гражданин класса	42	18 (навязанное чувство гражданственности)	40
Гражданин школы	25	13 (навязанное чувство гражданственности)	62
Гражданин общества	10	5 (навязанное чувство гражданственности)	85
Член своей этнической группы	30	20	50
Член своей религиозной группы	18	10	72





ских дисциплин, провести серию бесед «Что значит быть гражданином?» или организовать работу школьного парламента. Но вся эта работа, в лучшем случае, снабдит учащихся полезным социальным знанием, сформирует положительное отношение к общественному действию, но не даст опыта этого действия. Между тем мы прекрасно понимаем, что *знать* о том, что такое гражданственность, даже *ценить* гражданственность — вовсе не значит *поступать* как гражданин, *быть* гражданином. А вот технология, предполагающая, во-первых, проблемно-ценностную дискуссию подростков о затрагивающих их социальных проблемах, во-вторых, вынесение этих проблем на молодёжную переговорную площадку с представителями местных элит и общественности, в-третьих, реализацию востребованного территориальным сообществом детско-взрослого социального проекта, — такая технология выводит подростков в самостоятельное общественное действие.

Таким образом, подлинное, неимитационное формирование гражданской идентичности учащихся невозможно без их положительной школьной идентичности. Именно через приобретённые в школьной жизни ощущение, сознание и опыт гражданственности (в делах класса, школьного сообщества, в социальных инициативах школы) у юного человека может созреть устойчивое понимание и видение себя как гражданина страны. Школа, с которой дети себя не идентифицируют, к которой не ощущают причастности, не воспитывает граждан страны, даже если это декларирует.

**7.** Сегодня многие школы и другие образовательные институты по всей стране трансформируются в территориальные образовательные комплексы (ТОКи).

Гипотетически ТОКи, объединяя в себе «сильные» и «слабые» школы, детские сады, учреждения дополнительного образования, способны не только обеспечить реальную доступность качественного образования, но и снизить остроту социальных противоречий, сблизить различные слои общества. Однако для этого им обязательно надо осознать себя не только учебными корпорациями, но и новыми институтами социализации.

То есть образовательный комплекс должен понять, что он не просто учит детей, а сшивает разорванную противоречиями ткань общественного устройства, сближает друг с другом детей (и взрослых) из разных социальных групп, разной ресурсной обеспеченности. На мой взгляд, это может быть сделано только на основе создания воспитательного пространства образовательного комплекса.

*Воспитательное пространство* представляет собой динамическую сеть событий воспитания, в каждом из которых происходит лично развивающая, целе- и ценностно-ориентированная встреча взрослого и ребёнка (их со-бытие).

Для проектирования воспитательного пространства в определённой социальной среде (школы, территориального образовательного комплекса, муниципалитета, региона) принципиальное значение имеет различение его структуры и инфраструктуры.

Структуру воспитательного пространства образуют непосредственно ситуации-события воспитания (как краткие — совместные праздники, акции, экскурсии, туристические походы, так и длительные — жизнедеятельность детско-взрослой общности, коллектива). Эта структура живая, открытая, незавершённая, актуально находящаяся в состоянии «завязывания узлов» сети.

Инфраструктура воспитательного пространства — это связи и отношения (политические, экономические, культурные и др.) между субъектами и институтами воспитания, обеспечивающие возможность проектирования и порождения событий воспитания.

По логике вещей инфраструктура должна обслуживать структуру. А в реальности, к сожалению, часто бывает наоборот, когда возникают только те события, которые удобны, не требуют напряжения сил институтов и субъектов.

В этой связи ещё раз напомним: событие воспитания — это встреча (реальная или воображаемая) личностей взрослого и ребёнка. Эта встреча возможна, если взрослый напряжённо удерживает в своём сознании и деятельности цели и ценности воспитания подрастающего поколения, а ребёнок принимает или выбирает «быть вместе со взрослым» в качестве способа



существования здесь и теперь. То есть подлинными событиями воспитания возможны только в русле «политики идентичности».

8. Можно выделить три вариативные модели воспитательного пространства ТОКа:

1) централизованная модель воспитательного пространства — сеть событий воспитания, связи и отношения между субъектами проектируются и управляются из одного организационного центра (только управляются не прямо, а косвенно, поскольку при прямом управлении теряется признак сети);

2) модель воспитательного пространства с распределённым организационным центром — сеть событий воспитания, связи и отношения между субъектами проектируются и управляются из нескольких организационных центров;

3) децентрализованная модель воспитательного пространства — сеть событий воспитания, сеть связей и отношений между субъектами проектируются и управляются самими субъектами (точнее, их общностью) без формирования постоянных организационных центров.

Как бы ни были привлекательны в конкретных обстоятельствах первая и вторая модель, нельзя не видеть, что полноценная реализация «политики идентичности» (а значит, и формирование российской идентичности детей) возможна только в рамках децентрализованного воспитательного пространства, когда ключевым субъектом управления оказывается детско-взрослая образовательная общность. Убеждён, что именно к созданию такого рода воспитательных пространств мы должны стремиться.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Московская школа будущего: Альбом. — М., 2007.
2. Григорьев Д.В. Патриотизм великодушия: к проблеме содержания патриотического воспитания // Народное образование, 2005, № 4. — С. 75–80.
3. Степанов П.В. Феномен толерантности: диагностика уровня сформированности толерантности у школьников // Классный руководитель, 2004, № 3. — С. 5–14.
4. Межуев В.М. Ценности современности в контексте модернизации и глобализации. — <http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2009/1/Mezhuev>
5. Богуславский С.Р. Педагогика в стихах и прозе. — М., 2006. — 312 с.
6. Караковский В.А. Воспитание для всех. — М., 2008. — 240 с.
7. Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. — М.: Просвещение, 2014. — 223 с. — С. 7–15.





# ПРАВОВОЙ СТАТУС РЕБЁНКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

**Т. ШУМИЛИНА**

**О**снову правового статуса учащегося составляют права, свободы и обязанности, зафиксированные в Конституции Российской Федерации и Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации».

В соответствии со статьёй 33 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (в ред. от 13 июля 2015 г. № 238-ФЗ) (далее ФЗ «Об образовании в РФ») к учащимся в зависимости от уровня осваиваемой образовательной программы, формы обучения, режима пребывания в образовательной организации относятся:

- 1) воспитанники, осваивающие образовательную программу дошкольного образования, а также основную общеобразовательную программу с одновременным проживанием или нахождением в образовательной организации;
- 2) учащиеся, осваивающие образовательные программы начального общего, основного общего или среднего общего образования, дополнительные общеобразовательные программы.

Государственные гарантии реализации права на образование в Российской Федерации для школьников определены статьёй 5 ФЗ «Об образовании в РФ». В Российской Федерации гарантируется право каждого

человека на образование. Право на образование гарантируется независимо от пола, расы, национальности, языка, происхождения, имущественного, социального и должностного положения, места жительства, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным объединениям, а также других обстоятельств.

Государство гарантирует общедоступность и бесплатность в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего образования, среднего профессионального образования, а также на конкурсной основе бесплатность высшего образования, если образование данного уровня гражданин получает впервые.

В Российской Федерации реализация права каждого человека на образование обеспечивается путём создания соответствующих социально-экономических условий для его получения, расширения возможностей удовлетворять потребности человека в получении образования различных уровня и направленности в течение всей жизни.

Основные права учащихся и меры их социальной поддержки и стимулирования определены статьёй 34 ФЗ «Об образовании в РФ». Им предоставляются академические



права на **выбор образовательной организации**, формы получения образования и формы обучения после получения основного общего образования или после достижения восемнадцати лет. Данное право для воспитанников закреплено в приказе Министерства образования и науки РФ от 08 апреля 2014 г. № 293 «Об утверждении Порядка приёма на обучение по образовательным программам дошкольного образования», а для учащихся — в приказе Министерства образования и науки РФ от 22 января 2014 г. № 32 «Об утверждении Порядка приёма граждан на обучение по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования».

Право родителей на определение формы образования и формы обучения прекращается при завершении получения ребёнком основного общего образования (пункт 1, часть 3, статья 44 ФЗ «Об образовании в РФ»). В пункте 2 статьи 63 Семейного кодекса РФ также сказано, что родители имеют право выбора образовательной организации, формы получения детьми образования и формы их обучения с учётом их мнения до получения ими основного общего образования.

Учащиеся имеют право на **предоставление условий** для обучения с учётом особенностей их психофизического развития и состояния здоровья, в том числе получение социально-педагогической и психологической помощи, бесплатной психолого-медико-педагогической коррекции.

Для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) разрабатываются адаптированные программы (часть 2 статьи 79 ФЗ «Об образовании в РФ») с учётом особенностей их психофизиологического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающие коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию (статья 2, пункты 16 и 28 ФЗ «Об образовании в РФ»). Приём на обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе осуществляется только с согласия родителей (законных представителей) и на основании рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии (часть 3 статьи 55 ФЗ «Об образовании в РФ»).

Образованию лиц с ОВЗ также посвящена статья 42 ФЗ «Об образовании в РФ» «Психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации».

Обучение по индивидуальному учебному плану, в том числе ускоренное обучение, в пределах осваиваемой образовательной программы в порядке, установленном локальными нормативными актами, также относится к академическим правам детей.

Обучающиеся в ОУ по образовательным программам НО, ОО и СОО, не ликвидировавшие в установленные сроки академическую задолженность с момента её образования, по усмотрению их родителей (законных представителей) оставляются на повторное обучение, переводятся на обучение по адаптированным образовательным программам в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии либо на обучение по индивидуальному учебному плану (часть 9 статьи 58 ФЗ «Об образовании в РФ»).

Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. № 1015 утверждён Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам, в том числе особенности организации образовательной деятельности для лиц с ОВЗ.

Учащиеся имеют право на **отсрочку от призыва на военную службу**. Кроме ФЗ «Об образовании в РФ» данное академическое право закреплено в Федеральном законе от 28 марта 1998 года № 53-ФЗ «О воинской обязанности и военной службе» в статье 23 «Освобождение от призыва на военную службу. Граждане, не подлежащие призыву на военную службу. Освобождение от исполнения воинской обязанности».

Академическим правом детей и подростков является **уважение человеческого достоинства**, защита от всех форм физического и психического насилия, оскорбления личности, охрана жизни и их здоровья. В соответствии со статьями 150–152 Гражданского кодекса РФ и статьёй 45 ФЗ







«Об образовании в РФ» учащиеся могут защищать свои права в установленном законодательством порядке, в том числе через комиссию по урегулированию споров между участниками образовательных отношений. Такая комиссия создаётся для урегулирования разногласий между участниками образовательных отношений по вопросам реализации права на образование, в том числе в случаях возникновения конфликта интересов педагогического работника, применения локальных нормативных актов, обжалования решений о применении к школьникам дисциплинарного взыскания.

Учащиеся имеют право на **каникулы** — плановые перерывы при получении образования для отдыха и иных социальных целей в соответствии с законодательством об образовании и календарным учебным графиком (пункт 11, часть 1, статья 34 ФЗ «Об образовании в РФ»). Продолжительность каникул в учебном году должна составлять не менее 30 календарных дней (постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 29 декабря 2010 г. № 189 «Об утверждении СанПиН 2.4.2.2821–10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях»).

В соответствии с частью 5 статьи 28 ФЗ «Об образовании в РФ» в каникулы образовательная организация может организовать отдых и оздоровление детей. Привлекать учащихся в каникулярное время к каким-либо мероприятиям она может только с их согласия или согласия родителей, если речь идёт о несовершеннолетних.

Привлечение учащихся в каникулярное время к освоению общеобразовательной программы или мероприятиям, не предусмотренным учебным планом, является нарушением или незаконным ограничением предусмотренных законодательством их прав и свобод и является административным правонарушением, предусмотренным статьёй 5.57 Кодекса РФ об административных правонарушениях.

Учащиеся имеют право на **участие в управлении образовательной организацией** в порядке, установленном её уставом. Часть 6 статьи 26 ФЗ «Об образовании в РФ»

предполагает, что для учёта их мнения по вопросам управления образовательной организацией и при принятии образовательной организацией локальных нормативных актов, затрагивающих их права и законные интересы, по их инициативе создаются советы учащихся. Деятельность таких советов определена в письме Министерства образования и науки РФ от 14 февраля 2014 г. № ВК-264/09 «О методических рекомендациях о создании и деятельности советов обучающихся в образовательных организациях».

**Ознакомление** со свидетельством о государственной регистрации, с **уставом**, с лицензией на осуществление образовательной деятельности, со свидетельством о государственной аккредитации, с **учебной документацией**, другими документами ОУ также относится к академическим правам учащихся.

Наиболее эффективным способом ознакомления с учредительными документами образовательной организации является их размещение на официальном сайте в соответствии с приказом Рособнадзора от 29 мая 2014 г. № 785 «Об утверждении требований к структуре официального сайта образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети Интернет и формату представления на нём информации».

Ознакомление с журналом успеваемости определено письмом Министерства образования и науки РФ от 15 февраля 2012 г. № АП-147/07 «О методических рекомендациях по внедрению систем ведения журналов успеваемости в электронном виде».

Академическим правом школьников является **бесплатное пользование библиотечно-информационными ресурсами**, учебной базой образовательной организации. Письмом Минобрнауки РФ от 23 марта 2004 г. № 14-51-70/13 «О Примерном положении о библиотеке общеобразовательного учреждения» определены цели и задачи функционирования библиотек. Каковы же они? Обеспечение участникам образовательного процесса доступа к информации, знаниям, идеям, культурным ценностям посредством использования библиотечно-информационных ресурсов ОУ на различных носителях (бумажном, магнитном, цифровом, коммуникативном и др.); воспитание куль-



турного и гражданского самосознания, помощь в социализации учащегося, развитии его творческого потенциала; формирование навыков независимого библиотечного пользователя: обучение поиску, отбору и критической оценке информации; совершенствование предоставляемых библиотекой услуг на основе внедрения новых информационных технологий и компьютеризации библиотечно-информационных процессов.

На основании части 1 статьи 35 ФЗ «Об образовании в РФ» учащимся, осваивающим основные образовательные программы за счёт бюджетных ассигнований федерального бюджета, бюджетов субъектов Российской Федерации и местных бюджетов в пределах федеральных государственных образовательных стандартов, образовательных стандартов, ОУ бесплатно предоставляются в пользование на время получения образования учебники и учебные пособия, а также учебно-методические материалы, средства обучения и воспитания.

В соответствии с частью 2 статьи 34 ФЗ «Об образовании в РФ» несовершеннолетним предоставляются следующие меры социальной поддержки и стимулирования. **Обеспечение питанием** в случаях и в порядке, которые установлены федеральными законами, законами субъектов РФ и Санитарно-эпидемиологическими требованиями к организации питания учащихся в общеобразова-

тельных учреждениях, учреждениях начального и среднего профессионального образования — СанПиН 2.4.5.2409–08.

**Транспортное обеспечение** школьников осуществляется в соответствии со статьёй 40 ФЗ «Об образовании в РФ» и Постановлением Правительства РФ от 17.12.2013 № 1177 «Об утверждении Правил организованной перевозки группы детей автобусами».

Дети и подростки имеют право на **участие в общественных объединениях**, созданных в соответствии с законодательством РФ, а также на создание общественных объединений учащихся в установленном Федеральным законом «Об общественных объединениях» от 19 мая 1995 г. № 82-ФЗ порядке. Принуждение учащихся, воспитанников к вступлению в общественные объединения, в том числе в политические партии, а также принудительное привлечение их к деятельности этих объединений и участию в агитационных кампаниях и политических акциях не допускается.

Права учащихся в ФЗ «Об образовании в РФ» существенно расширены и конкретизированы по сравнению с теми, которые были установлены предыдущим законом. Более того, их перечень не является закрытым и может быть изменён нормативными правовыми актами РФ, а также локальными нормативными актами образовательных организаций.





## МОДЕЛИ СОЗДАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА В ТЕРРИТОРИАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ КОМПЛЕКСЕ

**Д. ГРИГОРЬЕВ,  
В. СИГУНОВ**

**С**оздание территориальных образовательных комплексов (ТОКов), объединяющих в себе институты общего, дошкольного и дополнительного образования, вызывает сегодня противоречивую реакцию в обществе.

Но даже самые ярые критики образовательных комплексов не отказывают им в том, что в современной социальной ситуации они, так или иначе, несут в себе идею социальной справедливости за счёт повышения доступности качественного обучения и воспитания.

С начала 1990-х годов именно качественное образование в Москве, Санкт-Петербурге и других крупных российских городах становилось ограниченно доступным для семей с низким уровнем доходов, почти целиком попадая в распоряжение высококачественных семей. Эти семьи своими вложениями (мотивационными и финансовыми) делали выбранные ими «сильные» школы ещё сильнее, тогда как низкоресурсные семьи отдавали своих детей «куда возьмут». А брали этих детей понятно куда — в оставшиеся «слабые» школы, которые от этого становились ещё слабее.

ТОКи, объединяя в себе «сильные» и «слабые» школы, детские сады, структуры дополнительного образования, способны не только обеспечить реальную доступность каче-

ственного образования, но и снизить остроту социальных противоречий, сблизить различные слои общества. Однако для этого им обязательно надо осознать себя не только учебными объединениями, но новыми институтами социализации.

То есть образовательный комплекс должен понять, что он не просто учит детей, а сшивает разорванную противоречиями ткань общественного устройства, сближает друг с другом детей (и взрослых) из разных социальных групп, разной ресурсной обеспеченности. Это может быть сделано на основе построения воспитательного пространства образовательного комплекса.

В понимании воспитательного пространства сложился ряд заблуждений и стереотипов. Например, рассмотрение воспитательного пространства как совокупности образовательных учреждений с их кадрами, занимающимися воспитательной работой на основе привлекаемых ресурсов. Такое бесчеловечное учрежденческое понимание.

Другое заблуждение предполагает рассмотрение воспитательного пространства как совокупности воспитательных программ, реализуемых педагогами и учреждениями. Возникает вопрос: какое отношение ко всему этому имеют дети и их родители?

Третье ошибочное представление: воспитательное пространство — это система вос-



питательных деятельностей взрослых субъектов образования, направленных на детей. Здесь как будто даже можно обнаружить признаки системно-деятельностного подхода. Но где здесь место для детской деятельности? Дети только в качестве цели? Они безвольно принимают воспитывающее влияние взрослых?

Ещё один, довольно распространённый стереотип: воспитательное пространство — это среда воспитывающего влияния и взаимодействия взрослых и детей. Дети в этом определении вроде бы присутствуют. И даже вроде бы действуют (взаимообразно) на взрослых. Только зачем пространство определять через среду? Ведь существует понятие воспитывающей среды. Значит, происходит умножение сущностей, что науке противопоказано. К тому же среда и пространство — понятия из разных онтологий: развивая подход Ф.Е. Василюка, можно сказать, что понятие среды принадлежит «онтологии изолированного индивида», а понятие пространства — «онтологии жизненного мира»<sup>1</sup>.

По нашему мнению, наиболее адекватным реальности человеческого существования и проявления в актах воспитания является антропологическое понимание воспитательного пространства как *динамической сети событий воспитания, в каждом из которых происходит личностно развивающая, целе- и ценностно-ориентированная встреча взрослого и ребёнка (их со-бытие)*.

Для проектирования воспитательного пространства в определённой социальной среде (школы, территориального образовательного комплекса, муниципалитета, региона) принципиальное значение имеет различение его структуры и инфраструктуры.

*Структуру* воспитательного пространства образуют непосредственно ситуации-события воспитания (как краткие — совместные праздники, акции, экскурсии, туристические походы, так и длительные — жизнедеятельность детско-взрослой общности, коллектива). Эта структура живая, открытая, незавершённая, актуально находящаяся в состоянии «завязывания узлов» сети.

*Инфраструктура* воспитательного пространства — это связи и отношения (политические, экономические, культурные и др.) между субъектами и институтами воспитания, обеспечивающие возможность проектирования и порождения событий воспитания.

По логике вещей инфраструктура должна обслуживать структуру. А в реальности, к сожалению, часто бывает наоборот, когда возникают только те события, которые удобны, не требуют напряжения сил институтов и субъектов.

В этой связи ещё раз принципиально повторить: событие воспитания — это встреча (реальная или воображаемая) личностей взрослого и ребёнка. Эта встреча возможна, если взрослый напряжённо удерживает в своём сознании и деятельности цели и ценности воспитания подрастающего поколения, а ребёнок принимает или выбирает «быть вместе со взрослым» в качестве способа существования здесь-и-теперь.

Важнейший аспект любого события — это его недетерминированность, то, что оно не является следствием и продолжением естественного течения жизни. Нельзя точно указать, когда, где, при каких обстоятельствах произойдёт событие. Но при этом событие ни в коем случае нельзя понимать лишь как особую, пусть предельно впечатляющую и удивительную, но случайность. Событие предполагает очень серьёзную, трудную работу и переживание.

В событии воспитания мы не можем решить за ребёнка, отвечать ему на наше духовное усилие или игнорировать его. Не в наших силах (не только в наших) осуществить событие; в наших силах сделать его вероятным. Мы должны научиться проектировать и управлять педагогическими ситуациями как вероятными событиями воспитания.

Типичные педагогические ситуации строятся как закрытые, с предрешённым исходом (особенно это характерно для традиционного учебного процесса с его логикой «не знал и не умел — проучился — узнал и сумел»). Но в сфере воспитания, где принципиальное значение имеет конституирование, установ-

<sup>1</sup> Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). — М.: Издательство Московского университета, 1984. — 200 с.





ление воспитанником в себе самом тех или иных качеств, возникает проблема: как возможно при таком подходе авторство человека в построении обстоятельств собственной жизни, без которого нет личности и индивидуальности?

Проектирование педагогических ситуаций как вероятных событий воспитания предполагает, что педагог выстраивает свою деятельность, желаемое качество общения, отношений с воспитанником, обязательно предполагая (а по возможности — инициируя) личностное самоопределение ребёнка в общении, отношениях, взаимодействии с педагогом. Такие педагогические ситуации являются открытыми, непредрежёнными, имеющими поле путей развития. Среди сценариев развития ситуации-события может (должен) быть и такой, который допускает возможность негативного по отношению к взрослому самоопределения ребёнка. В этом случае отсутствует результат взаимодействия, но есть эффект поступка, что для воспитания не менее, если не более, важно. Заметим, что видеть разные сценарии развития ситуации, быть готовым к работе с ними, иными словами, овладеть сценарным мышлением становится важнейшей задачей педагога и других взрослых, включённых в воспитательное пространство.

На основе понимания воспитательного пространства как динамической сети событий воспитания и принципиального различия его структуры и инфраструктуры, на наш взгляд, можно предположить существование минимум трёх вариативных моделей воспитательного пространства ТОКа:

- 1) централизованная модель воспитательного пространства — сеть событий воспитания, связи и отношения между субъектами проектируются и управляются из одного организационного центра (только управляются не прямо, а косвенно, поскольку при прямом управлении теряется признак сети);
- 2) модель воспитательного пространства с распределённым организационным центром — сеть событий воспитания, связи и отношения между субъектами проектируются и управляются из нескольких организационных центров;

- 3) децентрализованная модель воспитательного пространства — сеть событий воспитания, сеть связей и отношений между субъектами проектируются и управляются самими субъектами (точнее, их общностью) без формирования постоянных организационных центров.

*Централизованная модель воспитательного пространства*, как правило, оказывается востребованной в случаях:

- когда инициатор создания пространства (субъект или институция) обладает существенно большим потенциалом и ресурсами, чем потенциальные участники сетевого взаимодействия в рамках пространства. Инициатор принимает на себя роль организатора или специально создаёт организационный центр, а также берёт на себя ответственность за развитие всех участников сети;
- когда потенциальные участники сетевого взаимодействия обладают примерно одинаковыми и при этом небольшими ресурсами и решают в целях взаиморазвития аккумулировать ресурсы, а также сосредоточить управление сетью событий, связей и отношений в одном организационном центре.

Риски централизованной модели воспитательного пространства весьма существенны:

- перераспределение ресурсов участников сетевого взаимодействия в пользу организационного центра (усиление центра за счёт ослабления периферии);
- формализация и бюрократизация управления со стороны организационного центра, переход от косвенных управленческих влияний на сеть к прямым, директивным;
- утрата сетевого характера отношений и взаимодействия, ослабление горизонтальных, нерегулируемых из центра трансакций, переход к превалированию связей и отношений по типу «центр — периферия».

При столь высоких рисках от организационного центра воспитательного пространства требуется не только продуктивность деятельности по созданию сети событий и эффективность управления сетью связью и отношений субъектов. Нужно ещё сетевое



мышление, самоограничение в области формализации и бюрократизации управления, готовность поддерживать разнообразие и избегать соблазна упрощения.

В модели воспитательного пространства с распределённым организационным центром отсутствует единый локус управления и контроля. Несколько равнозначных организационных центров существуют самостоятельно и автономно. При этом пределы самостоятельности и автономии одного центра ограничены самостоятельностью и автономией других центров. В идеале центры осуществляют согласованную воспитательную политику.

Модель воспитательного пространства с распределённым организационным центром востребована в случаях:

- выхода модели централизованного воспитательного пространства к пределам своего развития. Угроза разрушения сетевого взаимодействия вследствие избыточной централизации или возросший потенциал участников сети заставляют единственный организационный центр разделиться на «дочерние» структуры или поделиться ресурсами и влиянием с набравшими силу центрами;
  - когда потенциальные участники — партнёры по сетевому взаимодействию обладают примерно одинаковыми и при этом серьёзными ресурсами и решают в целях их кооперации и снижения рисков конкуренции (что разрушит партнёрское взаимодействие) создать несколько равнозначных организационных центров воспитательного пространства.
- Опыт функционирования воспитательных пространств такого рода показывает, что в условиях ТОКа организационные центры работают со всеми структурными подразделениями комплекса в целях их сближения и интеграции.
- Таковыми организационными центрами с собственной воспитательной политикой могут выступать:
- библиотека (или библиотечный медиа-центр);

- мастерские (или технико-производственный центр);
- школьный музей (музей-клуб);
- детско-взрослый клуб (например: научное общество учащихся, поисковый отряд, литературный клуб и т.д.);
- детское общественное объединение (организация);
- детское объединение дополнительного образования (театр, хор, студия танца, телевизионная студия и т.д.);
- специально созданные координирующие структуры (например: Центр социального проектирования, Центр семейной педагогики, Центр здорового образа жизни, Школьный парк детско-взрослых образовательных производств и т.п.).

В децентрализованной модели воспитательного пространства нет сколь-нибудь постоянных организационных центров. Чтобы обойтись без них, субъекты пространства должны находиться на достаточно высоком уровне самоорганизации. Иными словами, они должны представлять собой общность: на уровне взаимодействия детей и взрослых — детско-взрослую образовательную общность, на уровне взаимодействия взрослых друг другом — личностно-профессиональную общность, на уровне коллективов — институциональную общность.

Конституирующими категориями любой общности являются «связь» и «отношение». Как пишут В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев, «в современных гуманитарных науках «отношение» считается одним из основных логико-философских понятий, отражающих способ (род) бытия соотносимых субъектов. Понятие об отношении возникает как результат сравнения двух членов отношения по выбранному (или заданному) основанию. В свою очередь, «связь» — это вырожденное отношение, при котором изменение одних явлений есть причина изменений других; связь — это взаимозависимость (а не противопоставленность) явлений, далее неразличимых в пределах самой связи»<sup>2</sup>.

Связи и отношения в общности находятся в постоянной динамике. В симбиотической

<sup>2</sup> Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека: Введение в психологию субъективности: Учебное пособие. — М.: Изд-во ПСТГУ, 2013. — С.188.





общности (симбиоз — это предельная форма зависимости) почти отсутствуют отношения, действуют только связи (например, феномен «маменькиного сынка»). В формальной организованности — другая крайность, здесь фактически отсутствуют связи (участники формальной организованности находятся лишь в отношениях друг с другом). И только в со-бытийной общности совокупность связей и отношений находится в гармоническом единстве.

Ответственность за жизнеспособность *детско-взрослой образовательной общности* лежит на педагогах. Разумеется, если педагоги собираются быть профессиональной корпорацией, творческим профессиональным сословием, а не решили вдруг массово превратиться в «профсоюз репетиторов». Какие бы социальные и организационные трансформации ни происходили, какие бы вызовы и требования ни предъявлялись, ответственность педагогов за складывание общности с детьми — это ответственность принципиально не снимаемая.

*Личностно-профессиональная общность взрослых* — это всегда их договор и никогда не сговор. В современном образовании очень много сговоров, например:

- между слабыми администраторами и слабыми педагогами об имитации деятельности;
- между слабыми педагогами и слабыми родителями о воспитании удобно-попulistского, безынициативного ребёнка;
- между слабыми педагогами об игнорировании и отчуждении сильных педагогов;
- между слабыми педагогами об игнорировании и отчуждении сильных учащихся.

Разрушить сговор очень непросто. Для начала его надо назвать, тем самым обнаружить, сделать предмет пристального рассмотрения и анализа, а потом выходить на переговоры с участниками сговора. И посред-

ством переговоров, как правило, болезненных и сложных, приходится к договору.

*Институциональная общность коллективов* в границах территориального образовательного комплекса — это общие для них правила, нормы, протоколы, регламенты. Это наращивание, усиление горизонтальных связей и отношений и ограничение иерархических тенденций.

И в заключение. Думаем, почти все согласятся с тем, что после проживания и переживания настоящего события всегда возникает ощущение невозможности жить по-старому. Пребывание в привычных состояниях «симбиотической сращенности» (душащей привязанности) или «формальной организованности» (отчуждающего одиночества) становится невыносимым, хотя бы на время. Хочется совместного бытия как гармонии связей и отношений с другими людьми, хочется чувствовать своё единство с ними без потери собственного лица («единство без смешения и различие без разлучения»<sup>3</sup>).

Применительно к образованию это означает, что *практика событий воспитания* делает проблематичными привычные практики учительского менторства («стань таким, как я хочу»), учительского попустительства («кем получится стать, тем и станешь») и учительской евгеники («яблоко от яблони недалеко падает», «от осинки не родятся апельсинки»). Вызревает запрос на повседневное детско-взрослое со-бытие, на *педагогическое сотрудничество*. Про которую многие так и не поняли, что главное в ней — сотрудничество взрослого и ребёнка. Ни демократический стиль отношений, ни доброжелательное общение, ни положительное подкрепление взрослым усилий ребёнка, а их пусть неравноценное, но всё-таки со-работничество в общем деле: в исследовании, в проектной разработке, в производстве вещей, услуг, информации, образов.

<sup>3</sup> Соловьёв В.С. Сочинения: в 2 тт. Том 1. — М., 1998.



## КОГДА ПОДРОСТКАМ НЕЧЕМ ЗАНЯТЬСЯ...

**М. ЭПШТЕЙН**

**М**олодёжная, подростковая организация — в чём её смысл, её задачи, её польза, в конце концов? Вопросы эти кажущиеся кому-то риторическими, кому-то не понятными, на самом деле весьма актуальны.

Тут ведь вот какая ситуация складывается. В общественном мнении, в первую очередь родительском, но и не только — и в чиновном, и журналистском и т.п. — на первое место выходят школа, институт как места, где ребёнок «занимается делом» — получает образование, знания, которые, вероятно, потом в жизни ему пригодятся.

То есть то, что даёт знания, то нужно, полезно, и в это стоит вкладывать силы и средства, всё остальное — не понятное и вторичное. В это «всё остальное» в общественном мнении взрослых попадают и различные детские объединения — клубы, детские и молодёжные организации, скаутские отряды и т.п.

В чём это выражается? Ну хотя бы в такой обычной реакции родителей: будешь плохо учиться в школе — не разрешим ходить в клуб, молодёжную организацию.

Тут родители попадают в ту самую «ловушку» сложившегося общественного мнения: всё, что не школа, не уроки, несерьёзно. И участие ребёнка в деятельности (действительно часто им — взрослым — не очень понятной) молодёжной организации

в их глазах приравнивается к дискотеке, то есть «развлекаловке», чему-то необязательному.

Тут, как мне представляется, родителям (и другим взрослым) надо попытаться в своём сознании развести задачи и возможности различных типов мест, где ребёнок может проводить своё время, и понять, что происходит там с их ребёнком.

Условно назовём такие места основного пребывания ребёнка вне семьи: школа, кружок, дискотека, клуб, детская организация.

**Школа** — это такое место, куда ребёнок приходит не по собственной воле. Он должен учиться и быть готовым к «вкладыванию» в него знаний, которые ему когда-то потом пригодятся, может быть.

Всем известно, что большинство малышей в начальную школу ещё ходит с удовольствием. А чем ближе подростковый возраст, тем всё с меньшей и меньшей охотой ребята отправляются «за знаниями». Приоритеты их жизни смещаются в иные направления. В школе же подросток остаётся лишь по необходимости, и странно ему это место воспринимать как место проведения всего своего времени.

Есть, конечно, слава богу, исключения. И среди подростков часто встречаются ребята, которым именно образование представляется наиболее интересным приложением







своих сил и времени. И среди школ бывают такие, в которых ребята оказываются не в столь пассивной позиции, и тогда им из стен родной школы уходить и не хочется. Но, согласитесь, это бывает не так часто.

**Кружок** — это такое место, где его участники также должны быть готовы к пассивному восприятию знаний. Теперь уже не по школьной программе, а по программе дополнительного образования. Принципиальное, правда, отличие кружка от школы в том, что ребёнок сам выбирает кружок, решает — ходить в него или не ходить, и никто не может его заставить делать это против воли (кроме родителей, конечно). И подростки этой «волей» пользуются — посмотрите, что происходит в Домах творчества (основном средоточии кружков) — с взрослением подростков парней в них остаётся всё меньше и меньше. Обычно мальчики-подростки наиболее чувствительны к несамостоятельности и пассивности.

Казалось бы, **дискотека** — это место, где подростки активны. Но это только «кажимость», они на самом деле тут также пассивны. Да, они сами сюда пришли, да они активно двигаются и тусуются, но всё равно остаются пассивными — дети «развлекаемы», они потребители и опять неактивные деятели.

И представьте себе молодого человека, «замкнутого» в таком «треугольнике»: школа — кружок — дискотека! Где ему получить опыт самостоятельной деятельности? Негде. Вот так большинство и вырастает не активным, не самостоятельным, готовым к тому лишь, что их будут «развлекать», учить и говорить, что им надо делать...

Некоторым подросткам везёт: они попадают в поле деятельности какого-либо клуба или детской, подростковой, молодёжной организации. И вот тогда у них начинается совершенно иная жизнь!

Несомненно, граница между **клубом** и **организацией** размыта, но всё же есть. Разница в том, что в клубе его члены сами озабочены организацией своей жизни, досуга, реализацией своего интереса, а организация в большей мере стремится быть направлена вовне — на помощь и заботу о других. Но принципиально, что объединяет эти два типа — это то, что их участники

**САМОСТОЯТЕЛЬНО** строят свою жизнь и «втягивают» в неё других.

Здесь подросток может получить опыт самостоятельности и ответственности за себя и других. Этого, как раз, чрезвычайно не хватает многим во взрослой жизни. И этому, чаще всего, не учат ни школа, ни кружок, ни, тем более, дискотека.

Чем занимаются эти клубы и организация и их члены? Вроде бы обычными делами: военно-патриотическими, культурно-массовыми, социальными программами и проектами. «Ну и что?» — скажете. Примерно такие же направления/задачи работы прописаны практически у любого учреждения, связанного с работой с детьми.

Но здесь как раз, на мой взгляд, важно не ЧТО, а КАК. Не то, чем занимается организация, а то, как она это делает.

Вслушаемся (вчитаемся) в то, как рассказывают о своей работе юные участники одной из молодёжных общественных организаций.

*«...В настоящее время подросткам нечем заниматься, и это приводит к плачевным результатам и последствиям. Именно поэтому мы проводим досуговые мероприятия и уже на протяжении нескольких лет организуем дискотеки. На каждой дискотеке мы можем охватить 100–200 человек. Обычно дискотека — это всегда одно и то же, а наши волонтёры придумывают, организуют и проводят различные конкурсы и викторины во время каждой дискотеки. Обеспечение порядка в клубе также возлагается на наших ребят.*

*... В этом году наша организация впервые проводила новогодние утренники для детей. Сами написали 3 сценария, распределили между собой роли, купили профессиональные костюмы, проводили репетиции. Было очень сложно, но мы справились на 90% и в будущем планируем проводить утренники ежегодно.*

*Конечно же, мы не собираемся останавливаться на достигнутом, ведь фантазия и энергия наших волонтёров бесконечны.»*

*«...Летом для ребят, отдыхающих в детском лагере, был проведён турслёт. Каждый из наших ребят был занят на одном из девяти этапов. Кто-то помогал судьям, кто-то следил за порядком, оформлял маршрутные*



*листы и информационные плакаты, готовил спортивное снаряжение... Проигравших в этих соревнованиях не было, так как все получили огромное удовольствие... Участие в турслете делает жизнь молодёжи более интересной. Мы уверены, что наша работа не бесполезна!*

*В общем, жизнь у ребят из нашей организации очень насыщенная и интересная. Именно такой мы хотим сделать жизнь своих сверстников.»*

*«...Действительно, иногда бывает такое время, что некогда даже отдохнуть. Но ребята всё понимают и не жалуются. Потому что эта работа доставляет нам всем огромное удовольствие!»*

Можно, конечно, здесь скептически заметить: от того, что для скучающих подростков будет организовано очередное развлечение в виде дискотеки, они не станут более активными в социально осмысленных делах. Но подождите! Обратите, пожалуйста, внимание на то, как рассказывают ребята о своей работе.

Практически в каждой цитате они говорят о том, что получают удовольствие от трудной и нелёгкой работы для других. То есть они, во-первых, получают опыт серьёзной и ответственной деятельности, когда от них лично многое зависит. Во-вторых, эта деятельность направлена не столько на самих себя (развлечение самих себя любимых), сколько, в первую очередь, на других. Уже в подростковом возрасте они готовы и умеют много и серьёзно работать на благо других. И получают удовольствие от того, что приносят

пользу другим людям. Этот опыт и чувства дорого стоят!

Кроме того, ребята стараются в эту свою активную жизнь втягивать и других ровесников, расширяя, тем самым, круг подростков, делающих самостоятельный выбор и принимающих на себя ответственность за свою жизнь. Согласитесь — такой опыт не менее ценен, чем знания, полученные на уроках в школе?!

И ещё одна цитата из рассказа юных волонтеров.

*«...Очень часто мы посещаем детские дома и школы-интернаты. Там проводим различные праздники для детей разных возрастов: Новый год, День Св. Валентина... Не только мы ездим к ним в гости, но и они с радостью приходят к нам.*

*Каждая наша встреча — это праздник. И на каждом празднике мы устраиваем для ребят конкурсы, конечно же, с поощрительными призами; и никто не остаётся обиженным...*

*... Во время игр мы очень сближаемся с ребятами, и поэтому нам немного грустно расставаться с ними, но мы были рады, что подняли им настроение.*

*...Счастье в глазах детей, улыбки на их лицах — это не может оставить равнодушным ни одного человека, и поэтому нам очень нравится волонтерская работа...»*

Молодые люди умеют получать удовольствие от того, что улучшили настроение другого человека! В наше прагматично-циничное время такие чувства — в цене золота.





# КОНКУРСЫ, ОЛИМПИАДЫ, СОРЕВНОВАНИЯ: ПОБЕДА ИЛИ УЧАСТИЕ?

**М. ЕМЕЛЬЯНОВА**

**С**каждым годом в России наблюдается стремительное развитие рынка образовательных услуг, на котором всё более заметное место отводится сектору дополнительного образования детей и взрослых. Это очень хорошо, так как:

1. Снимается тревожность родителей за безопасность своего ребёнка. Дети после школы не гуляют по дворам, торговым центрам и кафешкам, а заняты как минимум 3 дня в неделю полезным, интересным делом.
2. Ребёнок развивает навыки взаимодействия в коллективе, развивает свои способности (общие и специальные), познаёт свой потенциал по сравнению с ровесниками, учится преодолевать страх, неуверенность, выступая на сцене, учится объяснять себе причину победы и неудачи.
3. Создаются дополнительные рабочие места для педагогов.
4. Конкурсы, олимпиады, соревнования — это процесс естественного отбора — побеждает сильнейший, таким образом происходит отбор талантов для их дальнейшего развития и продвижения в социальном пространстве и конкретной области творчества.
5. Наиболее творческие дети в будущем во-первых, могут создать уникальный продукт творчества, который будет при-

знан мировой общественностью, во-вторых, из них могут полупиться педагоги основного и дополнительного образования, увеличенные своим творчеством.

С этих позиций польза дополнительного образования очевидна, однако попробуем разобраться в этой теме поглубже и взглянуть на некоторые аспекты с позиции ребёнка, родителя и педагога.

Начнём с самых простых вопросов: **Почему одни дети занимаются творчеством в системе дополнительного образования, а другие — нет? И почему, чем старше подростки, тем меньше их занято в системе допобразования?**

Назвать одну причину не получится, тут дело в совокупности факторов:

1. Финансовые возможности семьи. К сожалению, прошли те времена, когда были «драмкружок, хоркружок, вело-, мото-, кино-, фото-, а ещё футбол охота», и всё это бесплатно. Даже если у ребёнка есть способности и большое желание заниматься каким-либо творчеством или спортом, то далеко не у каждой семьи есть финансовые возможности платить за допобразование, а также время, чтобы провожать и встречать ребёнка.
2. Возрастные потребности подростков. В 7–10 лет — важно «ЧТО» я делаю. Если деятельность интересная и не сильно



сложная, да ещё и взрослые хвалят, то ребёнок будет с удовольствием заниматься дальше. В 11–17 лет — важно «С КЕМ» я этим интересным делом занимаюсь + мои достижения + современность деятельности. Если все три составляющие присутствуют, то подросток будет заниматься в секции, студии, кружке до самого окончания школы. Общее у двух возрастов — это переживание чувства успешности, познание своих возможностей и желание интересно провести время.

3. Интернет, социальные сети и компьютерные игры очень хорошо заполняют свободное время подростка. Когда этого ничего не было, то дома было скучно и дети после школы тянулись к общению со сверстниками: ходили в гости, все гуляли во дворе, ходили на каток, в разные секции и кружки, а сейчас дома никому не скучно, потому что у всех есть «друг-ноутбук с Интернетом». И некоторые родители видят в этом положительную сторону: ребёнок учится нормально, сидит дома, копошится каждый день по 4–5 часов в Интернете, никуда идти не хочет, ну и хорошо, платить не надо. Ничего, что он замкнутый, стеснительный и неспортивный, зато умный и не курит.

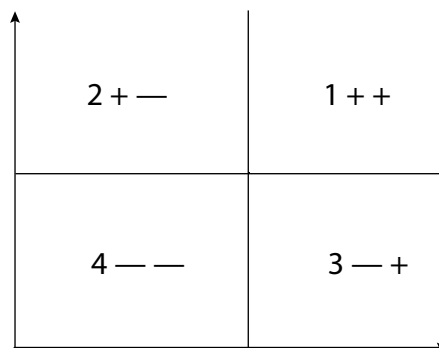
В силу этих причин многие дети планируют, мечтают, собираются, но так и не дойдут ни до фото-, ни до мото-, ни до танцев, ни до бассейна. Но разговор далее будет не о них, а о тех, кто всё же дошёл. И опять возникает вопрос: **загорелся желанием, пришёл, попробовал и ... остался или ушёл?**

Вот это очень важный момент для ребёнка любого возраста, потому что, помимо возникшего интереса к какому-либо виду деятельности, он ещё нарисовал себе в сознании идеальную картинку, что ему сейчас всё понравится: и педагог, и коллектив детей, и условия для занятий и, главное, что у него всё будет хорошо получаться с самого начала. А ещё некоторые родители настраивают, что ты у нас талантливый, обязательно всё получится, и на сцене выступать будешь, и на гастроли поедете, и конкурсы выиграешь.

В итоге выбор «ушёл или остался» зависит от двух составляющих:

- 1 — ПРОЦЕСС (интерес к деятельности);
- 2 — РЕЗУЛЬТАТ (интерес к успеху: конкурсы, выставки, соревнования, дипломы и призы).

### ИНТЕРЕС (интерес к процессу)



### УСПЕХ (интерес к результату)

**1 вариант** — мне интересно и я добился успеха. Перспектива: буду заниматься дальше, потому что хочу ещё больше успеха.

**2 вариант** — мне интересно, но я ничего не добился. Перспектива: брошу или буду заниматься дальше просто ради себя, чтобы занять время, все чем-то занимаются и я тоже, мне же интересно, а вдруг чего-то и добьюсь.

**3 вариант** — мне неинтересно, но я добился успеха. Так бывает очень редко, возможно, успех случаен. Перспектива: бросит, потому что не знает, что делать с этим успехом, и найдёт себе более интересное занятие.

**4 вариант** — мне неинтересно и я ничего не добился. Перспектива: бросит с вероятностью 99%, однако может и продолжить, если авторитарный родитель заставит.

Конечно, большинство подростков относятся ко второй категории, однако, если есть способности и ребёнок втянулся в интересное занятие, то рано или поздно либо ему персонально предложат поучаствовать в выставке, в конкурсе, либо само занятие с этим неизбежно связано (спорт, танцевальные, музыкальные коллективы и т.п.) и предполагает накопление титулов и званий. И вот тут начинается самое интересное: **происходит смещение акцента с процесса (например, мне нравится петь, плавать, танцевать) на результат (я хочу выиграть конкурс, соревно-**





вания, хочу войти в сборную и поехать за границу на соревнования, хочу быть мастером спорта и т.д.). Обычно думают, что победа в конкурсах нужна только самому ребёнку, однако это не так: победа ребёнка также нужна и его родителю, и педагогу-наставнику. И у всех на это свои мотивы.

Мотивы детей, объясняющие стремление к победе:

- почувствовать себя успешным и испытать чувство гордости за себя;
- самоутверждение в собственных глазах (сам себе доказал, что могу);
- самоутверждение в глазах родителей и педагогов-наставников (вы в меня верили и я доказал вам, что не зря верили, у меня получилось; кстати, именно на этом построены все документальные фильмы о спортсменах);
- самоутверждение в глазах сверстников и соперников (доказал другим, что могу);
- самоутверждение в глазах учителей и одноклассников («А я на конкурсе была и выиграла его!», таким образом статус резко повышается, а если проиграла, то понижается);
- мотив замещения «зато» (плохо учусь, некрасивая, смешно одеваюсь, зато танцевать и петь умею так, как вы никогда не сможете);

Мотивы родителей, объясняющие стремление к победе их ребёнка:

- испытать чувство гордости за своего ребёнка;
- рассказать всему свету, что мой ребёнок успешный, чтобы мне позавидовали окружающие;
- испытать чувство гордости за самого себя (мои же гены-то);
- самоуспокоение: если в творчестве умеет добиться успеха, то и в жизни не пропадёт — пробьётся как-нибудь.

Мотивы педагогов-наставников, объясняющие стремление к победе своих учеников:

- почувствовать себя успешным педагогом и испытать чувство гордости за себя (это я же их научила всему и привела к успеху);
- повысить свой авторитет (статус) в глазах профессионального сообщества;
- повысить свой авторитет в глазах детей и их родителей;

- повысить свою профессиональную востребованность;
- получить профессиональную награду (например, «Отличник народного образования»).

Таким образом, рождается одна на всех общая цель — стремление к победе. Эта цель наполняет жизнь смыслом, мобилизует все ресурсы организма, даёт человеку мощную энергию для достижения цели. И вот он настал тот долгожданный миг, когда победа почти у меня в руках. Конечно, **счастью нет предела, когда мечта сбылась и триумф состоялся, а если проиграл(и)?** Бывает, доходит до того, что педагог в ярости кричит на детей, дети друг на друга, родители на детей и на педагогов. А почему все всеми недовольны? А потому, что не оправдались выше перечисленные потребности, то есть мотивы каждой стороны. Нет победы — нет основания повысить свой авторитет.

В любом деле успех или поражение можно объяснить и самому себе и другим в зависимости от того, на чём сконцентрировать внимание — на себе или на обстоятельствах.

1. Я выиграл, потому что мои способности выше, чем у остальных. Результат — вселенская радость.
  2. Я выиграл, потому что так сложились обстоятельства (главный соперник не приехал). Радостно, конечно, но не до конца. Хотя, можно позволить себе радоваться, так как сегодня «на моей улице праздник».
  3. Я проиграл, потому что мои способности ниже, чем у остальных. Возникает обида на самого себя, самообвинение, так можно загнать самого себя в депрессию. Тут ребёнок сам может не справиться со своими эмоциями, а взрослый не догадывается, в чём причина его переживаний.
  4. Я проиграл, потому что так сложились обстоятельства. Это хорошая защитная позиция «Я — способный», просто сегодня мне не повезло. Плакать не буду. В следующий раз постараюсь выиграть.
- Итак, конкурсы позади, салюты отгремели, а осадок у проигравших остался... **Как педагогу успокоить детей и самого себя, если не победили?**



1. Взрослый человек должен сам понимать и должен детям объяснить, что любая проблема или негативная ситуация не оказывает на человека большого влияния, если мы не посвящаем ей все свои мысли и чувства. Нужно проводить чёткое различие между тем, что происходит вне нас, и тем, как мы на это реагируем. Мы не в состоянии повлиять на все события и всё время быть «на плаву», иногда приходится «падать в воду и выбираться, а не тонуть в плену своих эмоций».
2. Задать вопрос: «Дети, а могло быть хуже?» Ответ: «Могло, потому что мы могли вообще на этот конкурс не попасть, поэтому радуемся, что в нашей жизни есть такие радостные, яркие, запоминающиеся дни! И вообще в жизни нет опыта бесполезного!»
3. Найти механизм замещения «зато». Мы не выиграли, зато мы в другом городе или в другой стране побывали; зато нам громче всех аплодировали и т.п.
4. Принизить значимость ситуации, типа «да не очень-то и хотелось». Если честно, этот способ работает слабо, так как противоречит самой логике стремления выиграть: а зачем я тогда вообще столько сил потратил, если выиграть не очень-то и хотелось, как раз наоборот, очень хотелось, да не получилось, поэтому так расстроился.
5. Присоединение к «великим, но неудачникам», например, нашим любимым успешным спортсменам, которые так и не выиграли Олимпиаду (например, фигуристка Ирина Слуцкая, гимнастка Ирина Чашина), но, несмотря на это, общество их любит и интерес к их личности не угасает.
6. Педагогу надо уверенно, глядя детям в глаза, сказать: «Дети, вы у меня самые лучшие и самые любимые, скажем себе в данной ситуации, что нет опыта бесполезного. Сейчас своего расстройства никому не показываем, а делаем вид, что мы «не очень-то и старались, и так было понятно, кто выиграет», а когда приедем домой, то всё проанализируем, и в следующий раз всё получится».
7. Дети часто заражаются настроением педагога. Ещё до конкурса педагогу надо занять философскую позицию: «Дети, а что будет, если мы выиграем? А что будет, если мы

проиграем?» Поговорили и пришли к выводу, что вся наша жизнь — игра. Жизнь продолжается — игра продолжается...

Пройдёт время, эмоции улягутся и опять возникнет идея, а не попробовать ли свои силы ещё раз. Это вполне разумная позиция, только так можно чего-то достичь, однако на этот раз **педагог должен провести с детьми психологическую подготовку к ситуации конкуренции**, которая включает следующие позиции:

1. При равной подготовленности конкурс выигрывает тот, у кого крепче нервы. Надо с детьми проводить тренинги по стрессоустойчивости. Многие дети, когда слышат, что другим зал громко и долго аплодировал, уже только от этого перестают верить в свои силы.
2. Исключение конкурса из жизни. Задайте детям вопрос: «Дети, а давайте вообще не будем участвовать, а то вдруг проиграем?» И все дети дружно скажут, что давайте рискнём, но не будем расстраиваться, если не победим.
3. Соперника лучше переоценить, чем недооценить. Целесообразно бывает пересмотреть все доступные видеозаписи и проанализировать сильные и слабые стороны соперников.
4. Изначально анализируем ситуацию и оцениваем шансы на победу. Лучший относительно кого? Чем выше статус конкурса, тем выше конкуренция (не факт, что чемпион Европы выиграет чемпионат мира). Формулируем задачу «на берегу»: едем просто участвовать, претендуем на любое место или едем побеждать?
5. Самому педагогу не надо эмоционально накручивать детей. Перед выступлением надо спокойно, с улыбкой ребёнку говорить фразу: «Я в тебя верю, действуй смело, получай удовольствие, а о судьях вообще не думай, как будто их и нет!» вместо судорожного хлопанья по плечу и напутствия типа: «Ты только не нервничай, слышишь, ты не нервничай, улыбайся и ничего не перепутай, ты, главное, успокойся, понял, да!!!»

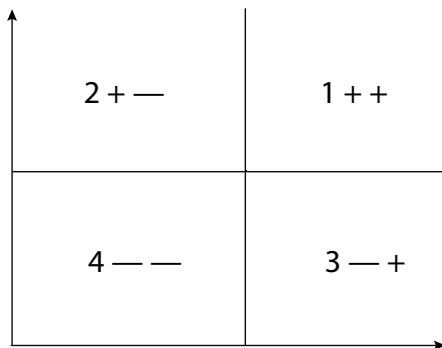
Ну и в заключении поговорим о компетентности педагога-наставника, от которого зависит не только сам процесс подготовки





к конкурсам, но и выбор уровня конкурса, а также детей, созревших к участию в нём. Педагог должен уметь объективно оценить потенциал своей команды.

### КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА



### ОСОЗНАНИЕ СВОЕЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

**1 педагог** — осознанная компетентность. Я точно знаю потенциал своей команды и возможности конкурентов и уверен, что мы:

- 1 — выиграем,
- 2 — будем вторыми, третьими и т.д.,
- 3 — нам далеко до победы, мы едем набираться опыта.

В эту категорию входят опытные педагоги, которые уже готовили детей к конкурсам разного уровня, возможно, имели опыт судейства, сами были участниками конкурсов, то есть они знают, как мы говорим ««всю эту кухню изнутри». Для такого педагога ни успех, ни поражение сюрпризом не будет, так как он заранее уже всё просчитал.

**2 педагог** — неосознанная компетентность. Педагог рассуждает так: «Давайте попробуем поучаствовать в конкурсе, мы усиленно готовились, но я не уверена, что мы превзойдём соперников». Педагогу самому не хватает уверенности в своих способностях. Победа для него — неожиданный сюрприз.

**3 педагог** — осознанная некомпетентность. Его логика такова: я знаю, что не могу подготовить детей к участию в конкурсе, не говоря уже о победе, поэтому и братья за это не буду. Открытая, честная позиция. Бывает и наоборот: берусь, рискую, а потом не знаю, как выйти из ситуации неуспеха.

**4 педагог** — неосознанная некомпетентность. Формула такова: сам не знаю, что я чего-то не знаю. Самый сложный тип. Ведёт себя, как будто он всё знает и даже не догадывается, что он заблуждается и неправильно что-то делает. Ждёт успеха и очень удивляется неуспеху, обвиняет окружающих в несправедливой оценке (засудили, все судьи купленные, организация отвратительная, в зале холодно, регламент нарушен и т.д.). И вся беда в том, что дети всё это впитывают и начинают думать, что их действительно засудили, а они такие талантливые. А детей с неадекватно завышенной самооценкой сейчас всё больше и больше, так, может быть, дело не всегда в детях, а ещё и в тех, кто открывает им глаза на мир?

В заключение всех рассуждений надо отметить, что конкурсы, олимпиады, соревнования присущи не только системе дополнительного образования, они стали неотъемлемой частью и школьной жизни. Ежегодно дети участвуют в предметных олимпиадах, конкурсах рефератов, сочинений, научных и социальных проектов, в спортивных и творческих конкурсах, в конкурсе «Ученик года». Все усиленно готовятся, но в итоге кто-то занимает призовое место, а кто-то получает благодарственное письмо за участие. Тоже самое происходит и вузовской системе обучения. Поэтому очень надеюсь, что мой опыт подготовки к конкурсам, изложенный в данной статье, окажется полезным для учителей, и тактика подготовки и участия в конкурентной борьбе станет более продуктивной и результативной. Желаю всем творческих идей, оптимизма и справедливо заслуженных наград!



# СОВРЕМЕННЫЕ ДЕТИ, ИЛИ РАЗМЫШЛЕНИЕ О СМЫСЛЕ ЖИЗНИ

## А. КАМЕНСКИЙ

С давних пор в нашем лицее существует традиция директорских пресс-конференций. Психологи в начале учебного года собирают со старшеклассников записочки с обращёнными ко мне вопросами. Обхожу все классы с восьмого по одиннадцатый. Иногда урока не хватает, разговор затягивается, особенно, когда наступает черёд вопросов с места. Принципиально не сортирую записки ни по темам, ни по важности, отвечаю всем.

Вопросы нынешнего года поразили. Более чем в половине записок ребята спрашивают про смысл жизни. Откуда такое философствование у восьмиклассников? Мне в их возрасте в голову не приходило интересоваться этими темами. Времени не было. Нужно было бежать к друзьям во двор играть в лапту или хоккей, чижа или штан-дер-мандер.

Стало интересно, и я разыскал в архивах записочки прошлых лет. Лет десять назад школьников больше всего волновал ЕГЭ. Сейчас эти вопросы тоже встречаются, но волнует не сам экзамен, а пути наилучшей подготовки к нему. Дети двухтысячных очень переживали из-за возможного введения формы. У нынешних не встретилось ни одного вопроса по поводу внешнего вида, разве что несколько предложений относительно послаблений в субботу. Предыдущие школьники со свойственной подросткам наглова-

тостью интересовались возможностью организации курилки для старшеклассников. И, конечно, более чем половина школьников предлагали делать дискотеки почаще. Сейчас про дискотеки не спросил никто. А ещё интересовались обменами с другими странами. Сегодня в школе идут три международных проекта, но желающих в них участвовать совсем немного. Десять лет назад ребята спрашивали: «Правда ли, что в лицее будет Интернет в каждом кабинете?» Сейчас в половине записок просят назвать пароль от вай-фая. Раньше в записках часто встречались жалобы на учителей, просьбы помочь урегулировать конфликты с тем или иным педагогом. Не без гордости отметил про себя, что, к директорской радости, нынче не встретилось ни одной такой жалобы.

Я, конечно, понимаю, что контент-анализ детских интересов по запискам учащихся позволяет получить лишь приблизительное представление о происходящем. Однако картину можно дополнить и конкретными фактами.

Ещё десять-пятнадцать лет тому назад главной заботой рядового директора школы была проверка во время утреннего обхода целостности окон. В запасе всегда стояла пара контейнеров со стёклами. Не бьют сейчас дорогие стеклопакеты. И не потому, что дорогие. Просто не бьют.







Недавно в лицей приходил в качестве гостя один немецкий художник. По всему миру он проводил художественные инсталляции слепков надписей со школьных парт. Мы еле-еле разыскали несколько изрисованных столешниц в школьном подвале. Ну перестали дети чиркать на партах!

Непременной достопримечательностью даже престижных учебных заведений были когда-то школьные крылечки, на которых в перемену собирались курильщики-старшеклассники. Исчезли. Есть отдельные ребята, которые курят втихаря, но их немного.

А помните школьные туалеты с прижженными к потолку спичками? Они просуществовали до середины двухтысячных. Теперь это искусство потеряно, а в туалетах можно даже повсеместно встретить нераскатанную бумагу.

Нет, бесспорно, дети изменились. На мой взгляд, они гораздо симпатичнее предыдущих поколений. Не без юношеских причуд, конечно, но в целом доброжелательнее и бесконфликтнее прежних (в классе, где учился я сам, уже во взрослой жизни отсидели по тюрьмам человек двадцать). А в нынешних ребятах удивительным образом сочетаются прагматизм и романтизм. Через два вопроса на третий — про выбор профессии и про любовь. Школьники 2015 г. сытые (почти не интересуются работой школьной столовой в отличие от десятилетней давности сверстников). Ребята сегодня более политизированные. Очень много вопросов про Крым и Украину. Они ориентированы на конструктивное проведение свободного времени, спрашивают про спорт, книги, путешествия. Одновременно очень многих волнует отношение к компьютерным играм.

Впрочем, лучше предоставить слово самим ученикам. Так же, как в «живом» общении, не буду сортировать вопросы и сохраняю авторскую редакцию.

— **В чём смысл жизни? (Близкие по тональности вопросы: «Для чего создан человек?», «Есть ли у Вас мечта?», «Что есть смерть?», «Есть ли смысл зарабатывать деньги и тратить их на материальные предметы, если всех ждёт одинаковый финал?»**

— Ответы на такие вопросы каждый вынужден искать самостоятельно. Про это не написано в учебниках, они не входят в часть С билетов ЕГЭ. Кто-то из вас выберет успешную карьеру, а кто-то решит, что создан для того, чтобы вырастить прекрасных детей. Мой личный ответ на этот вопрос примерно такой, как и десять лет назад. В одном из старых кинофильмов встретил замечательный эпизод, в котором девочка спрашивает про смысл жизни у своего дедушки. На что пожилой человек, подумав, ответил следующее: «Прожить жизнь не подличая, не изворачиваясь, по-честному — вот в чём смысл, а это очень трудно сделать во все времена».

Мечты есть у каждого человека, большие и маленькие. Что-то сбывается, но большинство — нет. Мне очень давно мечталось поставить спектакль вместе с учителями, детьми и родителями. В прошлом году это получилось сделать. В этом году попробуем принять участие во Всероссийском театральном конкурсе.

Со смертью вопрос совсем не простой. Мне кажется, мы продолжаем в других людях, особенно, если успеваем им сделать что-то доброе.

Деньги, конечно, надо зарабатывать, они помогают обеспечить себе и близким достойное существование, но они не должны быть в жизни человека самым главным ориентиром. Реальная покупательская способность денег сильно завышена. На них нельзя купить здоровье. Можно приобрести лечение, но это не одно и то же. Как известно, процент инфарктов и инсультов среди бизнесменов выше, чем среди простых людей. Тем более, на деньги не купишь дружбу и любовь, потому что тебя всегда будет сверлить мысль: «А не потому ли с тобой дружат, что ты богат?» За деньги не купишь красоту. Можно купить красивую картину, а можно любоваться красотой совершенно бесплатно, надо только научиться её видеть.

— **Что лучше выбрать в жизни — семью или свободную, самостоятельную жизнь?**

— Нечего задумываться, конечно, семьёй. Настоящая счастливая семья даст вам и свободу, и самостоятельность. Другой вопрос, что мы не всегда выбираем свою судьбу. Как



известно, браки совершаются на небесах. Я от всего сердца желаю вам счастья в личной жизни.

— **Сложно ли быть директором? (Близкие по теме вопросы: «Сколько лет Вы шли к тому, чтобы стать директором?», «Почему Вы захотели стать директором?», «Как Вы добились этого?», «Что самое сложное в Вашей профессии?»)**

— Когда я учился в институте, в гости к нам, студентам, пришёл молодой парень — директор физико-математической школы. Он так заразительно, так интересно рассказывал о своей работе, что мне тоже захотелось попробовать. До этого времени я глядел на нашу профессию глазами школьника, казалось, что лучше обходить директора стороной. А тут понял, что на руководящем месте можно реально сделать жизнь людей вокруг тебя лучше, удобнее, осмысленнее. Я был неплохим учителем физики. Вначале назначили завучем. Проявил себя. Поставили работать инспектором РОНО. Нашу школу в качестве директора возглавил «от фундамента» и не пожалел об этом. Во всяком случае, я стараюсь быть хорошим директором.

— **Куда пойти после 9-го, 11-го класса? В каком возрасте нужно думать о профессии? Какая профессия лучше всех? Какие профессии востребованы?**

— Какие профессии будут востребованы в будущем, не угадает никто. Вместо самого человека никто другой всё равно не сможет совершить этот трудный выбор. У меня есть очень простой совет: работа должна получаться и нравиться. Мы на работе проводим большую часть активной жизни. Было бы ужасно тратить её на нелюбимое дело.

— **Ваш любимый урок в школе? Как учились в школе?**

— Мне очень нравились биология, естественно, физика. Любил физкультуру. С учителями повезло. До сих пор вспоминаю их добрым словом: Марию Александровну, Валентина Владимировича, Фаину Артуровну... Светлая им память! Мы в классе немножко недолюбливали отличников и подсмеивались над двоечниками. Я был хорошистом. Но на физике успевал сделать контрольную работу быстрее других и в оставшееся время потихоньку помогал одноклассникам, поэто-

му был у них в большом авторитете. А вообще считаю, что любой нормальный здоровый ребёнок без особых усилий вполне способен учиться на четыре и пять.

— **Как избавиться от вредных привычек? Вы курили? Как найти выход из сложных ситуаций?**

— Я начал курить в школе. Наша замечательная учительница биологии для тех ребят, кто увлекался предметом и выбирал между биофаком и мединститутом, устроила экскурсию в морг, чтобы мы окончательно смогли определиться насчёт профессии медика. При нас проводилось вскрытие тридцатилетней женщины, скончавшейся от рака. Хирург продемонстрировал нам её лёгкие, покрытые сантиметровым слоем сажи. У меня на несколько лет отбилась охота курить. Снова начал на старших курсах института за компанию. Бросил, только став директором школы. И очень счастлив от этого. Привычка отвратительная. Я занимался лёгкой атлетикой и ощутил, что ноги бегут, а дыхания уже нет. Бросать было ужасно тяжело. И знаю про себя, что если даже сейчас, через двадцать лет, выкурю хоть одну сигарету, то весь кошмар вернётся к той же точке, с которой закончился. Лучше не начинайте никогда. Это касается и всех других вредных привычек. Умный человек найдёт выход из любой трудной ситуации, как та знаменитая лягушка, которая выбралась из горшка с молоком, спаштав масло. Но мудрый человек сумеет не попасть в трудную ситуацию. А если серьёзно, то единых рецептов не существует. Если у кого-то появились серьёзные проблемы, можете подойти и поговорим наедине.

— **Что Вы любите делать в свободное время? Какое у Вас хобби? Какая любимая книга? Кинофильм? Какую музыку слушаете? Какими видами спорта занимались? За какую команду болеете?**

— В моих увлечениях нет ничего необычного. Во время отпуска любим с сыном ходить на рыбалку, за грибами. Читаю книги, люблю посидеть с друзьями. Стараюсь выбираться в театр, на выставки. У меня нет одной любимой книги или кинофильма. Нравится многое, но по-разному. Люблю современную литературу. Например, люблю перечитывать любимого мною почти клас-





сика Владимира Маканина. Болею, конечно, за «Зенит». Сам имел разряды по лыжам, бегу и стрельбе, но большим спортом никогда не занимался.

— **Когда в России закончится экономический кризис? Как Вы относитесь к ситуации на Украине?**

— Начало и окончание кризисов не научился предсказывать никто. Нобелевские премии по экономике в последнее время вручались за исследования в области психологии. Если люди уверены в завтрашнем дне, если у них позитивный настрой, они рискуют, вкладывают деньги в новые производства. Экономика процветает. Страх за будущее порождает упадок. Современный экономический кризис касается не только нашей страны, он общемировой. Насколько быстро мы сумеем его преодолеть, зависит, в том числе, и от вас. Украинскому народу искренне сочувствую. У меня там много друзей — коллег. Собираются приехать к нам в лицей, чтобы поближе познакомиться с некоторыми нашими образовательными проектами.

— **Что нового будет в лицее?**

— Мы планируем провести капитальный ремонт теплоснабжения школы. В морозное время в лицее холодно. Батареи своё отслу-

жили — им двадцать пять лет. Дело это затратное. В планах стоит капитальный ремонт пришкольного стадиона, сами знаете, после каждой зимы поле становится ухабистым. Необходимо полностью менять грунт. В образовательной области будут активнее развиваться дистанционные технологии. Всё больше и больше часов будет отводиться на внеурочную работу.

— **Самый лучший день в Вашей жизни?**

— Ребята, каждый день замечателен. Нужно только уметь видеть это чудо! Разве не здорово, что мы с вами разговариваем, строим планы на будущее? Вскоре у нас пройдут наши лицейские выборы в школьное самоуправление. От вас самих зависит, насколько интересной и насыщенной мы сумеем сделать школьную жизнь. Даю вам честное слово, что буду очень активно помогать во всех ваших начинаниях.

Эпоха массового образования постепенно начала перерастать в эпоху массовой информатизации. Мы ещё не до конца понимаем, что нас ждёт впереди и каких людей оно породит... Похоже, что подрастает думающее, чувствующее поколение. Очень хочется не прозевать их и успеть вместе с ними на поезде настоящего въехать в будущее.



# ПРОСТЫЕ СЛОВА

## Т. ПОПОВА

**С**коро в первый класс. Какие напутственные слова нужно сказать ребёнку накануне важного и радостного события в его жизни — начала школьного обучения? Накануне того момента, когда он ощутит себя совсем в новом качестве?

Каждый родитель решает это по-своему. Но очень важно сказать ребёнку несколько таких слов, которые он захочет запомнить и запомнит надолго, которыми будет руководствоваться на протяжении долгих лет учёбы, а то и всей жизни.

Рекомендации родителям старших дошкольников и первоклассников по психологической подготовке ребёнка к школьному обучению даются в огромных количествах. В то время как грамотных, с точки зрения педагогики, простых и понятных **напутственных слов** ребёнку на пороге его новой жизни — немного.

О чём же в воспитательных целях следует поговорить с завтрашним первоклассником накануне такого великого события? И поговорить так, чтобы ребёнок понял, что:

- папа с мамой и все его близкие будут любить его вне зависимости от школьных успехов и неудач,
- новая жизнь с её радостями и огорчениями очень интересна и удивительна,
- любые трудности преодолимы и являются ничем иным, как средством выработки характера.

Пример подобного общения родителей с ребёнком можно увидеть в этой статье. Здесь приводится рассказ второклассника Вовки, который сам расскажет нам о себе и поделится кое-какими очень интересными воспоминаниями...

## ЧТО ТАКОЕ ШКОЛА

Вот уже и лето прошло. Почти прошло. Осталась неделя, а там и в школу пора. Я уже взрослый, перешёл во второй класс. В этом году я пойду в школу один, без мамы — что я, девчонка, что ли? Я вырос на целых четыре сантиметра и старая куртка мне уже мала. Вчера мама принесла новую, синенькую — лучше, чем у Костика. Вот завидовать будет, а если перестанет обзываться как дурак, то я ему дам поносить. Ну, эту куртку дам. В прошлом году он мне дал свою. Ему перед самой школой купили, а он мне дал поносить. Классный парень, если не дразнится, а когда дразнится, мы с ним деремся. Но это так, ерунда, мы потом всё равно вместе дружим и всё такое. Ну вот, дал он мне её, куртку эту, а я на велосипеде поехал по улице, чтоб все видели, какая куртка у меня. Как в кино, у артиста этого, ну который на танке ездил, а потом дрался в конце с самым главным, а потом они подружились и оба с Земли оказались.

В общем еду я на велосипеде и как на камень наехал! Бац об землю! Коленку обод-





рал, куртку Костькину разорвал на рукаве. Он обиделся, говорит, что больше со мной не разговаривает, а сам даже слёзы льёт. Злой ушёл, попало ему дома, конечно. Ну и мне тоже. А потом всё нормально, снова подружались. И даже на одной парте целый год сидели вместе. А год такой длинный-предлинный был, даже думал, что не кончится он. Кончился, и лето кончилось, теперь снова в школу. Даже не знаю: жалко, что лето прошло и в школу неохота, а всё равно охота. Ведь там ребята, учительница наша, Надежда Александровна. Нет, наверное охота больше, чем неохота.

А в прошлом году я очень хотел в школу. Тогда я шёл в первый класс. Меня ещё все поздравляли. Помню, тридцать первого августа меня мама поздравила и сказала, что я теперь совсем взрослый и у меня другая жизнь начинается. И книжку мне подарила. Они, то есть, вместе с папой подарили, только она говорила, а папа рядом стоял и улыбался. А потом он сказал, что я теперь, как они, буду ходить на работу. Я говорю: «На какую работу?». А он говорит: «Школа — это твоя работа». Я так удивился, что даже про книжку забыл. «Как это, — говорю, — на работе ведь деньги платят». Тут он мне такую штуку сказал, что я до сих пор помню. Он так подошёл ко мне, взял меня за плечо и в глаза мне смотрит. И такой серьёзный, что я тоже серьёзный стал. Он говорит: «Деньги — это ерунда, твоя зарплата поважнее будет. Это твои оценки. Самая большая ценность (вот я даже слово запомнил — ценность) — это твои знания, а какие знания, такие и оценки. Получишь пятёрку — значит, хороший работник, двойку — значит, плохо работал. А раз плохо работал — значит, и человек ты неважный. Я как закричу: «Папа, я важный, важный! У меня одни пятёрки будут!» Тут он засмеялся и говорит: «Ну, конечно, важный». И мама засмеялась. И я.

А потом он сказал: «Пойдём прочитаем книжку». «Пойдём», — говорю. — Вы не думайте, я и сам могу читать, только мне нравится, когда он читает. Так здорово получается, как будто кино смотришь, представляешь себе, как там всё происходит. А ещё можно спрашивать, а почему это или это..? А чего это они там делают?.. И папа так здорово всё объясняет, лучше книги всякой.

Ну взяли мы, значит, эту книгу, которую папа с мамой подарили. А там на обложке дядька идёт и видно, что он устал и всё равно идёт. Книжку написал человек со смешным именем, как у собаки, которая в нашем подъезде живёт — Джек. Джек, значит, а фамилия у него Лондон, как город. Это я знаю, мне папа потом рассказал. Название у книжки тоже странное — «Любовь к жизни». Это я так тогда думал, что странное, а потом по-другому думать начал. Я как думал: ну к игрушкам любовь, к мороженому, к кино — это понятно. К маме с папой — тоже понятно. А к жизни-то чего? Вот вы сами почитайте и узнаете чего. Эту книжку почитайте. Я её потом сам читал ещё раз, а потом на полку поставил поближе, вместе с любимыми книжками и дисками. Чтобы потом ещё почитать, когда захочу.

Там про дядьку одного, который вместе с другом золото искать ходил, а друг гадом оказался и бросил его, а потом его волки съели. Не дядьку, а друга съели. А дядька этот шёл вперёд. У него еда кончилась, патроны кончились, а он всё равно шёл, а потом даже полз. Он там рыбок ловил и живьём ел. Бррр! Живьём! Прямо со шкурой и головой. И хвостом. Нет, я бы даже голодный не стал бы. Нипочём бы не съел.

В общем, рыбок он ел, мох собирал, а потом спички начал считать. Боялся, что не хватит. И всё время считал. Сосчитал и сложил их в три кучки. Одну кучку завернул и в сумку убрал, ещё одну в карман и ещё одну в шапку. Папа говорит, это так путешественники делают. Если одна кучка намокнет, то другая останется и можно будет костер разжечь. А потом он на медведя кричал и тот испугался. И ещё за ним волк шёл, голодный и больной, и всё время кашлял. И дядька этот его победил. А в конце он так устал, что даже ползти не мог. Ну, его нашли, конечно. Матросы там плыли на корабле и нашли его. Подобрали, накормили, а он всё равно еду прятал. Боялся, что еды не хватит.

Папа мне когда читал, я даже это... Ну, не важно. В общем, жалко мне стало дядьку этого. Я как подумал, что это я иду, совсем один, так холодно, голодный, а кругом волки и медведи. А я всё иду и иду...



Потом мы с папой ещё долго говорили про эту книжку. Он тогда спросил: «Ты понял, почему одного волки съели, а другой добрался до конца?» Я говорю: «Понял — потому что у него была любовь к жизни. А у кого есть любовь к жизни, тот никогда не сдаётся».

И он начал мне рассказывать ещё истории. Там тоже одни умирали, а другие добились до конца. Это потому, что у одних была сила воли, а у других не было. Это так папа сказал: сила воли. Если есть такая сила, значит, ты дойдёшь до конца и всех врагов победишь, а если нет, значит, они тебя победят. Он ещё сказал, эта сила воли нужна всем. И не только против врагов, а вообще в жизни. «Вот смотри, — говорит, — я работаю, а потом я устал и не хочется мне больше работать, а я всё равно работаю, потому что знаю, что моя работа другим нужна, и людям будет плохо, если я не сделаю свою работу. И тебе может понадобиться сила воли». Так он мне сказал. «Зачем?» — говорю. А он и говорит: «Вот ты учишься, учишься и устанешь учиться. Что делать будешь?». Я сказал, что отдохну и снова начну. «Правильно», — говорит папа, — а если нельзя будет отдыхать? Если времени нет?» А я и не знаю. Я ему так и сказал: «Не знаю, пап». Ну он мне и говорит: «Вот тут тебе и понадобится сила воли. Ты, как тот человек из книги, встанешь и снова пойдёшь, и дойдёшь до конца. Потому что ты человек, а не волк, который кашляет. И тут мы засмеялись, хотя волка очень жалко было. Ведь он не виноват, что простудился».

А потом я спросил: «А зачем мне идти до конца, пап? Ведь в школе — это же не в лесу с волками и не на войне с фашистами?». Он сказал, что в школе может быть и потруднее, чем в лесу. В лесу — там всё понятно: тут волки, тут медведи, а тут ты. В школе наоборот: никаких медведей нет, зато придётся поработать головой. А это иногда так трудно. Особенно лентяям и тем, у кого силы воли нет. А где её взять, говорю. Эту силу воли, если её нет. Папа сказал, что нигде, что она сама придёт, если не бояться работы и всегда доделывать до конца. Даже если очень не хочется. А потом спросил: «Ты во дворе дрался?» Я сказал, что да. С Катькой, с Костиком ну и другими там разными ребятами.

«С Катькой — это не в счёт, — говорит папа, — это даже плохо, это ты как слабак поступил, если со слабыми дрался». «Ну да, — говорю я, — она ещё какая сильная». А он сказал: «Неважно, что сильная. Она девочка, а ты мальчик, мужчина, а, значит, сильнее. Запомни это и всё. Точка. Ну так вот, ты дрался с ребятами, а когда получал по шее как следует, что ты делал?» Я сказал, что домой уходил. «Зря, — говорит, — надо было встать и надавать твоим обидчикам как следует». Я даже закричал тогда: «А если кровь течёт и больно?!» «Плевать, — говорит папа, — пусть течёт, а ты всё равно встаёшь и снова в бой, пока они не поймут, что у тебя силы воли больше. А когда поймут, тогда отступят, даже если они сильнее и выше ростом. Потому что сила воли — это самая большая сила в человеке. Она сильнее силы в руках и ногах. Тот у кого больше силы воли, тот и победитель. Всегда. А больше её у тех, кто встаёт, даже, когда больно, и идёт вперёд. У тех, кто делает своё дело, когда совсем не хочется или устал. Понял?» Я говорю: «Понял, пап. И у мамы нашей тоже сила воли есть — она ведь встаёт рано и завтрак готовит, хотя спать хочет».

А потом он мне другие истории рассказывал. Про всяких героев и даже про обычных людей, у которых сила воли была и они побеждали врагов. Вот так мы с ним говорили до самой ночи, пока мама не пришла и не прогнала нас спать — ведь завтра было первое сентября и надо было в школу идти. Мне, конечно, идти. Не папе же.

На другой день я встал рано-рано. Сам встал и заправил свою постель. Как взрослый. Ведь мне же на работу надо было собираться, как папе. А он-то свою постель сам заправляет, я видел.

Стоит обязательно обсудить с ребёнком этот Вовкин рассказ. Он наверняка попросит прочитать ему рассказ Джека Лондона «Любовь к жизни». Это удивительное произведение написано очень доступным языком, понятном в любом возрасте. После прочтения внимательно выслушайте его мнение и происходящем, а затем ненавязчиво заострите внимание на движущей силе всего живого — любви к жизни — и на силе воли, которая помогает выстоять в трудную минуту.





Покажите это на примере всех персонажей: главного героя, его друга, больного волка. Постарайтесь, чтобы ребёнок сам сделал вывод о том, что любовь к жизни сила воли помогают добиться на первый взгляд невозможного и преодолеть все трудности, как это сделал Вовка. Ребёнок должен понять, что трудности преодолимы, были бы желание и, главное, сила воли, которую всегда можно воспитать. Это лучше обсудить задолго до поступления в школу и затем целенаправленно начать работу по воспитанию необходимых качеств. Тогда проблема «страшного» адаптационного периода не возникнет.

Ребёнку хватит сил, терпения и настойчивости преодолеть трудности этого периода.

Заострите внимание ребёнка на диалогах папы и Вовки. Вот самое важное:

- Самая большая ценность — это твои знания...
- Школа — это твоя работа.
- ...ты всё равно встаёшь и снова в бой, пока они не поймут, что у тебя силы воли больше.
- У кого больше силы воли, тот и победитель. Всегда.
- ...Она девочка, а ты мальчик, мужчина, а, значит, сильнее. Запомни это и точка.



# ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ О ПОЛИТИЧЕСКОЙ ЖИЗНИ В РОССИИ: ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОЕКТИВНЫМИ МЕТОДИКАМИ

**С. МАЙОРОВА-ЩЕГЛОВА,  
П. КРИВОШЕЕВА**

**Р**оссийские социологические опросы последних лет показывают, как меняется восприятие политических процессов и определённых событий, отношение к политическим лидерам, системе власти и стране и на международной арене. При этом прослеживается чёткий позитивный тренд в настроениях людей. Политически активные взрослые представляют страну развитой и развивающейся в правильном направлении, высказывая в целом положительное отношение к политической системе. Известнейшие исследовательские центры регулярно публикуют на своих интернет-страницах информацию политического толка, в том числе рейтинги политических событий, статистику отношения граждан к политике, выявляемую с помощью политических индикаторов, индексов. О положительной динамике отношения к президенту, уровня доверия В.В. Путину, оценок проводимой политики

свидетельствуют материалы регулярных опросов ФОМа<sup>1</sup> и ВЦИОМа<sup>2</sup>. Однако изучением уровня политической рефлексии среди младших возрастных групп занимается очень небольшое число представителей научного сообщества.

Как изучать представления детей о современной политической жизни? Ответы на прямые вопросы о политике часто содержат воспроизведение кальки учебных материалов о политическом устройстве нашей страны. Определённым потенциалом обладают анкеты с непрямыми, проективными вопросами, адресованными старшеклассникам. В этой статье нам бы хотелось остановиться на использовании рисуночных методик для выявления представлений детей о политической жизни.

В социологических архивах имеется опыт исследования рисунков детей на темы политической жизни пятнадцатилетней давности,

1 В. Путин: рейтинг, отношение, оценки работы. Политика // ФОМ. — 27.11.15. [Электронный ресурс]. URL: <http://fom.ru/Politika/10946>.

2 Недовольство властями. Опрос "Фомнибус" 28–29 ноября. 104 населенных пункта, 53 субъекта РФ, 1500 респондентов. [Электронный ресурс]. URL: <http://bd.fom.ru/report/map/dominant/dom4815/d481503>

Одобрение деятельности государственных институтов. Рейтинги и индексы // Омнибус ВЦИОМ. [Электронный ресурс]. URL: [http://wciom.ru/news/ratings/odobrenie\\_deyatelnosti\\_gosudarstvennyx\\_institutov/](http://wciom.ru/news/ratings/odobrenie_deyatelnosti_gosudarstvennyx_institutov/)







в своих выводах учёные исходили из линейной направленности процесса политической социализации от взрослого к ребёнку, применяли к анализу понятийный аппарат политической теории и изучали демократическую, обыденно-процедурную, конфликтную установки детей.<sup>3</sup> Один из выводов авторов того времени — о преемственности поколений в ретрансляции политических ценностей и потенциальных моделей поведения. Однако за это время изменились и политическая жизнь в России, и сами принципы правового просвещения и патриотического воспитания подрастающего поколения в рамках системы образования и в семье.

Мы решили вновь обратиться к рисункам детей для того, чтобы проверить гипотезу о трансформации образа политической жизни страны в сознании школьников.

На страницах «Народного образования» был представлен материал о формировании визуального образа Родины в сознании школьников под воздействием учебных материалов.<sup>4</sup> Символические архетипичные элементы на рисунках детей соединялись с современными, среди которых встречались официальные символы России и эпизоды городской инфраструктуры. Попытки детей изобразить в сочетании элементы разных конструктов интерпретировались как существование нескольких образов Родины (современного — окружающего и традиционного — исторического) в сознании школьников. На основе анализа иллюстраций из учебников было установлено, что прямого переноса из печатной литературы образцов в сознание ребёнка не происходило, дети напрямую не копируют учебные образцы.

Целью нашего актуального исследования была попытка сфокусироваться при анализе не на процессах воспроизводства, а на аспектах нового, изменяющегося, на том, что современная социология пробует обозначать «текучей современностью».

В ходе исследования 2014–2015 гг. были собраны 173 детских рисунка Родины и 118 — политиков, респондентами-худож-

никами выступали две группы учеников, обучающихся в средней общеобразовательной школе подмосковного города Подольска: 95 учеников младшей школы (два третьих класса и два четвёртых), 78 учеников средней школы (два шестых класса и два седьмых). На первом этапе было предложено задание — нарисовать рисунок на тему «Моя Родина — ...» и, по желанию, написать небольшое сочинение на эту же тему, на втором мы попросили изобразить современного российского политика.

Анализ рисуночных данных решено было проводить по трёхуровневой процедуре, типизацию рисунков; содержательный, тематический анализ; символический анализ. Центральный этап анализа рисунков предполагает выделение и интерпретацию тем, идей, представленных в изображениях. Многие ученики изображали на рисунке сразу несколько объектов по нашему заранее подготовленному классификатору (например, над пейзажем был нарисован флаг), и такие рисунки (их всего оказалось 28) были отнесены сразу к нескольким группам. Затем была произведена группировка рисунков по тематике изображения, рассмотрен символический смысл некоторых из выделенных элементов. На заключительном этапе анализа мы выделили новые элементы, не встречавшиеся ранее в рисунках детей, и попытались дать авторское объяснение причинам их возникновения и функциям.

Значительная часть рисунков содержала изображение природы и животного мира — 44 рисунка. В основном респонденты репрезентируют образ Родины в виде лесов, полей. Основными компонентами таких рисунков являются деревья (чаще березы, ели), трава, цветы, небо, солнце, радуга, реки, озёра, море, горы. Среди животных нарисованы: коровы, медведи, курицы, кошки и волки.

На рисунках также изображены элементы деревенской жизни: деревянные дома, хозяйство, сад — 27 рисунков. Сочинения пояснили нам, благодаря чему у городских детей из столичного региона складываются

<sup>3</sup> Головин Н. А., Сибирев В. А. Дети и выборы в Государственную думу: о формировании базовых политических установок // Журнал социологии и социальной антропологии. 2001. № 4.

<sup>4</sup> Коршунова О.С. Об участии педагогов в политической социализации школьников [Текст] / О.С. Коршунова // Народное образование. — 2003. — № 2. — С. 160-167.



представления такого рода: традиция отправлять детей в деревню к родственникам в свободное от учебного процесса время сохранилась и в настоящее время.

Городская инфраструктура (22 рисунка) отражена респондентами разными образами: многоэтажные дома, здания общественного назначения (школы, музеи, магазины), дороги, автомобили, светофоры, дети также изображают места досуга и отдыха — парки и скверы с памятниками, аллеи с лавками, фонтан, клумбы. Среди проанализированных работ встречалась и карта города проживания и обучения респондентов.

Среди гражданских символов (27 рисунков) превалирует флаг Российской Федерации, он изображён как отдельно, так и совместно с другими элементами. На втором месте по частоте — Кремль, башни с курантами. Ребята также рисуют герб России и даже герб малой родины — своего города. В рисунках встречаются изображения памятников (например, изображение мемориального комплекса «Вечный огонь»).

Интересным фактом является точное воспроизведение на рисунках ребят границ России (5 рисунков). Два рисунка раскрашены разными цветами географической карты (зелёный, коричневый, синий), а три — триколором. Нами обнаружены рисунки на тему присоединения Крыма и раскрашиванием этой территории в цвета России, изображения мостов между территорией страны и полуостровом.

Военная тематика присутствует лишь в младших классах. Главными компонентами здесь являются оружие, солдатская форма. На одном из рисунков запечатлен как будто стоп-кадр из советской кинохроники — эпизод воздушного боя: советские штурмовики, германские бомбардировщики обстреливают корабли друг друга в близкой атаке.

При анализе работ учеников 6 и 7 классов были обнаружены некоторые особенности. Дети-мигранты или россияне, приехавшие из других регионов и имеющие корни в республиках, обозначали это на рисунках (например, ученик нарисовал два флага — России и Дагестана и написал, что у него две Родины). Один из рисунков содержал и творческое дополнение — стихи ребёнка:

*«Родины две у меня:  
Душевная одна,  
Телесная одна.  
Природа русская,  
страна армянская...».*

Несколько рисунков были прямым откликом на события, связанные со сложными отношениями между странами-соседями: два мальчика нарисовали три флага — России, Украины и Белоруссии, один из них подписал: «Мы едины». Также в этом возрасте появляются рисунки в виде схем, где дети описали взаимодействие социальных институтов (семья, образование, группы сверстников).

В данной возрастной группе редко наблюдается собственное негативное или ироничное восприятие, но и такие рисунки заслуживают детального рассмотрения: человек с ружьем, сидящий верхом на медведе, подписанном «Медведев», у медведя татуировка в виде российского флага, рядом на пальме сидит человек с подписью «Обама». Второй рисунок человека в костюме рок-звезды с флагом и подписью «Президент Российской Федерации». Интересна презентация Родины через портрет поколения: троица молодых людей — один в очках и с учебником, другой в футболке с фашистской свастикой, третий сидит перед экраном компьютера. Встретились нам и утрированное проецирование некоторых стереотипов в виде воспроизводства рисунка медведя в шапке-ушанке в валенках и с балалайкой, поющего песню «Ой, мороз, мороз», и женщины с подписью «Родина — Мать», и церковью с колоколами и расписными куполами.

Исследовательский интерес также представляют дополнительные сочинения школьников, написанные в ходе сбора эмпирических данных. Большинство работ были связаны с констатацией «Моя Родина — Россия» (36), «Моя Родина — природа, просторы» («(26), там, где я родился(лась)» (22), «Родина — моя страна» (11), «Родина там, где родители, друзья» (11) и др., и в целом отражали позитивное отношение к стране и ситуации. Но в работах некоторых школьников прозвучали и упрёки в недостатках социальной жизни и предложения по их исправлению: «Я хотел бы в России, чтобы Путин сделал лучше нашу страну, чтобы





*все люди не страдали от грязных делишек этих политиков», «На моей Родине не хватает доброты, справедливости..., хороших магазинов, много разнообразной еды и конечно удобной школы, как в Америке»; «Моя Родина — это мой дом, тут несправедливое правительство, много иммигрантов..., в стране маленькие зарплаты, а цены растут очень быстро..., в стране плохо следят за экологией, всё решают власть и деньги... Я боюсь за своё будущее!»*

Именно в сочинениях нашли своё отражение мысли и размышления детей по поводу современных политических событий на Украине: *«Я не хочу, чтобы в моей стране происходило то же, что и в Украине»* (девочка, 6 класс); *«Я хочу, чтобы в Крыму прекратились налёты, и Россия помогла Украине военной поддержкой»* (мальчик, 6 класс); *«Я хочу мир во всём мире. Мне не нравится война на Украине, так как я на 75% украинка»* (6 класс), *«Недавно к нам присоединился Крым, наша Россия стала ещё больше и красивее. В нашей стране появились ещё одни горы в Крыму, появилось красивое Чёрное море»* (девочка, 4 класс).

Обратимся теперь к результатам анализа изображений политика. 110 рисунков относятся к группе «персонализации»: на 77 рисунках изображён один человек, на 33 — два и более. Необходимо сказать, что в основном на рисунках встречаются люди мужского пола, только на 9 рисунках девочек нарисованы политики — женщины. Оставшиеся 8 рисунков мы классифицировали как «символические», они представляли собой изображения флагов стран и логотипа Олимпиады — 2014 в Сочи.

Рисунки, на которых изображены люди, условно поделены нами на два больших блока: повседневная деятельность любого человека, и специфическая деятельность человека, вовлечённого в политику. Таким образом, только на 29 рисунках изображены люди, занимающиеся повседневными делами: прогулка с животным, поход в магазин/на работу/с работы и др., нарисованные персоны одеты в обычную одежду (об этом можно судить по её цветам и фасону). Большой исследовательский интерес представляют оставшиеся рисунки (81), на кото-

рых изображены политики и выполнение ими их основной политической деятельности. Мы сгруппировали рисунки, опираясь на атрибуты внешнего облика нарисованных людей и контекст окружающего пространства, а также на прямые подписи о деятельности. Внешний облик политика на детских рисунках складывается преимущественно из чёрного классического костюма, наличия галстука, часто встречаются очки на лице политика, шляпа и кейс/портфель в его руках (26 рисунков). Ситуационных рисунков «политический процесс» почти четверть: изображены переговоры, совещания, выступление политика перед народом, интервью с политиком, трансляция новогоднего выступления Президента), атрибутами таких рисунков дополнительно являются флаги, офисные столы, люди-подчинённые, слушатели, сидящие в зале; на двух рисунках изображён логотип канала «Россия 1», на 8 — логотип Олимпиады-2014 в Сочи. 31 рисунок рассказывает о специфических способах передвижения и масштабах переездов (изображён политик в машине, вертолёт, на катере, около какого-либо задания). Охрана является одним из маркеров опасной жизни политика, на 4 рисунках люди из охраны с оружием в руках.

Интересно также было обнаружить достаточно частые изображения денежных купюр (встретились 8 раз), для ребёнка политик представляется человеком, близким к денежным потокам. Один рисунок был выделен нами из ряда остальных, так как на нём изображена лестница, на самом вершине которой сидит политик, а по обе стороны происходит борьба за деньги (изображены мировые валюты).

Образ политика имеет полярность: либо только в позитивном аспекте, либо только в негативном. При этом мы констатируем, позитив превалирует.

Существует некая прослойка «заинтересованных» детей, которые проецируют образ политика на себя и проявили в комментариях активную позицию относительно современной ситуации. Они не только давали рекомендации нарисованным ими политикам, но и представляли свои потенциальные возможности активного участия в управле-



нии страной «Если бы я была политиком, я б издала закон, чтобы не было войны»; «Когда я стану политиком я буду решать проблемы»; «Если бы я была президентом, то издала б указ — сделать ремонт в детских домах и помочь пенсионерам, которые в этом нуждаются».

Рисунки, собранные в ходе исследования, мы проанализировали и по иному основанию — отнесли к условным установкам, выделенным исследователями при изучении восприятия выборов в прошлом<sup>5</sup>:

- 1) политическая идентификация — политики воспринимаются как представители определённого политического движения;
- 2) демократическая установка — изображение практик открытых встреч, выступлений, пресс-конференций;
- 3) конфликтная установка — политика воспринимается некоторыми учениками как «игра», сфера жизни, в которой политики «врут», «обманывают», некоторые ребята писали в ответах предложения о смене политиков, подобно смене актёров.

Примечательно, что в нашем исследовании ученики не репрезентировали процесс выборов, и в сочинениях школьников не было найдено ни одного упоминания о процедурах попадания людей «в политики».

Подведём итоги. Какие **новые элементы** мы встретили **в рисунках** современных детей в сравнении с исследованиями этих же аспектов в прошлом? Итак, образ Родины расширяется за счёт новых актуальных элементов, архетипичное не уходит, но дополняется следующим:

- рисунки планеты,
- чёткое изображение границ Российской Федерации, точное и полное воспроизведение флага и герба,
- элементы картографирования и символы малой родины,
- символы значимого события (празднования юбилея Победы в Великой Отечественной войне, Олимпиады в Сочи),
- представления о Родине, транслируемые через образы политических лидеров.

По итогам нашего исследования мы разграничим осведомлённость о политической жизни и более глубокий уровень: заинтересованность, включённость школьников.

Уровень осведомлённости о политической жизни у школьников разный, это регулируется прежде всего возрастом детей и содержанием учебных программ. На уровень заинтересованности влияют пол ребёнка (мальчики вовлечены в большей степени), историко-социальные факторы, конфликты, юбилеи и празднества (события на Украине и присоединения Крыма), направленные действия педагогов по просвещению детей в политической сфере (значение общероссийских уроков «Россия и Крым» и к 70-летию Победы) и степень вовлечённости близких, семьи в политическую жизнь (здесь отметим семьи мигрантов, переселенцев).

Анализ детских рисунков и сопроводительных сочинений, а также пилотного анкетирования старшеклассников показал, что политическая осведомлённость современных школьников фрагментарно соответствует этапам периодизации политической социализации Д. Истона и Дж. Дениса, обозначенной в работе «Дети и политические системы»<sup>6</sup>. Первые этапы периодизации — «политизация» и «персонализация» частично прослеживаются у детей младших классов и средних классов, на рисунках и в сочинениях дети репрезентировали окружающий мир, символы политической власти, образы политических деятелей, которых можно увидеть по телевизору, в Интернете, в сочинениях — констатировали общие факты («Родина — страна проживания» и др.). Однако сегодня разграничить по возрасту эти этапы достаточно трудно.

Этап «идеализации», отражающийся в формировании эмоционального отношения к политическим лицам, чаще положительного, можно частично увидеть у респондентов, обучающихся в 7–8 классах, изображающих В.В. Путина как хорошего политика, доброго президента и описывающих политика как человека, который «решает проблемы».

<sup>5</sup> Головин Н. А., Сибирев В. А. Дети и выборы в Государственную думу: о формировании базовых политических установок // Журнал социологии и социальной антропологии. 2001. № 4.

<sup>6</sup> Easton D. Dennis Y. with the assistense of Silvia Easton. Children and the political system. N.Y., 1969.





страны», «помогает людям». Стадия «институционализации» чётко зафиксирована в анкетах старшеклассников: меняется представление детей о политике, происходит переход к самостоятельному видению политики как сложной системы, отношение к некоторым компонентам политики становится отрицательным.

Политическая социализация ребёнка — сложный, многоуровневый процесс. Получение политических знаний, формирование представлений о политике, власти, государстве и отдельных политических лидерах происходит с помощью агентов политической социализации, роль которых неравнозначна. В отличие от упомянутого ранее исследования 15-летней давности наш анализ позволяет предположить, что сегодня мы скорее можем наблюдать включённость детей в политическую жизнь через воспроизводство образов, связанных с событиями своего времени, а не прошлых поколений.

Анкетный опрос старшеклассников показал: ученики считают, что политика касается каждого, это важная сфера для любого человека, однако мнение о том, что люди стремятся в политики, чтобы улучшить своё материальное положение, встречается чаще, чем уверенность, что так поступают те, кто хочет принести пользу обществу. Самым важным человеком в политической жизни России, по мнению старшеклассников, является президент, но высока и роль силовых структур и армии, как важнейших политических институтов. Опрос по теме был пробным и имел исключительно пилотажный характер для проверки будущего инструментария-анкеты, однако некоторые его данные будут использованы нами как гипотезы будущего изучения:

- представления школьников о политической жизни в России чаще позитивные;
- уже к старшим классам дети осознают свою будущую обязанность избирателя;
- группа активных учеников считает, что политика в России нуждается в изменениях.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бучкова А.И. Сущность и особенности политической социализации молодёжи в современной России: автореф. дис.... канд. социолог. наук. М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2013.
2. Вартумян А.А. Политическая социализация современной российской интеллигенции: опыт теоретико-методологического осмысления // Вестн. Волгоград. ун-та. Сер.4: История. Регионоведение. Международные отношения. 2013. № 1. С. 109–115.
3. Головин Н.А., Сибирев В.А. Дети и выборы в Государственную думу: о формировании базовых политических установок // Журнал социологии и социальной антропологии. 2001. № 4.
4. Головин Н.А. Теоретико-методологические основы исследования политической социализации. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2004.
5. Гришина Е.А., Майорова-Щеглова С.Н. Визуальный образ Родины: опыт социологического сравнения иллюстраций учебников и детских рисунков // «На фоне Пушкина воспитанное детство»: педагогика визуального в учебнике и на картине. Сборник научных трудов и материалов. Под ред. М.В. Тендряковой, В.Г. Безрогова. 2011.-288с.- (Труды семинара «Культура детства: нормы, ценности, практики», вып.8). С. 163- 173.
6. Гуреев С.В. Анализ рисунков в социологических исследованиях // Социол. исслед.. № 10. 2007. С. 132–139.
7. Константинов С.А. Совершенствование патриотического воспитания современных российских школьников / С.А. Константинов // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. — 2010. — Вып. 4 (94). — С. 56–62.
8. Коршунова О.С. Актуальное и потенциальное в политической социализации личности // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова, 2010. Том 6.
9. Коршунова О.С. Об участии педагогов в политической социализации школьников [Текст] / О.С Коршунова // Народное образование. — 2003. — № 2. — С. 160–167.



10. Коршунова О.С. Политическое воспитание и его существенные характеристики // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова, 2009. Том 15.
11. Литвак Н.В. Школа: между инструментами и смыслами // Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Дети и общество: социальная реальность и новации». М.2014.
12. Майорова-Щеглова С.Н. Патриотизм российских подростков: социологический анализ сознания и поведения // Педагогическая диагностика. — 2011. № 5. С. 30–42.
13. Майорова-Щеглова С.Н. Как изучать детство? Социологические методы исследования современных детей и современного детства. — ЮНПРЕСС. Москва, 2000.
14. Малаканова О.А., Акифьева Ю.Н. Агенты политической социализации: теоретико-методологические и исследовательские аспекты изучения // Вестник СамГУ. 2006. № 10/1 (50). 46–54.
15. Малькевич А.А. Зарубежные концепции политической социализации // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). 2011. № 2. С. 94–97.
16. Политическая социализация российских граждан в период трансформации/ Под ред. Е.Б. Шестопал. М.: Некоммерческое партнёрство «Новый хронограф», 2008.
17. Савинова Е.Н. К вопросу о политической социализации личности // Образование и общество. [Электронный ресурс]. URL: [http://www.jeducation.ru/5\\_2001/savinowa.html](http://www.jeducation.ru/5_2001/savinowa.html) (Дата обращения 10.12.2015)
18. Самсонова Т.Н. О гражданском воспитании в условиях институциональных изменений в современной России // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 18. Социология и политология. 2012. № 2. С. 37–51.
19. Свёртков И.А. Политическая социализация молодёжи в условиях трансформации России (конец XX века — начало XXI века): автореф. дис.... канд. полит. наук. Воронеж, 2010.
20. Синягина Н.Ю. Политкультурное воспитание: ответ на угрозы современного общества // Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Дети и общество: социальная реальность и новации». М. 2014.
21. Щеглов И.А. Проблемы отечественных разработок политической социализации // Социально-гуманитарные знания. 2011. № 1. С. 85–93.
22. Dolan K. Attitudes, Behaviors and the Influence of the Family: A Reexamination of the Role of Family Structure // Political Behavior, № 3. 1995.
23. Easton D. Dennis Y. with the assistense of Silvia Easton. Children and the political system. N.Y., 1969.
24. Greenstein F. Children and Politics. New Haven, 1965.





## ТРУД, УТОМЛЕНИЕ И ЗДОРОВЬЕ УЧИТЕЛЯ: МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

### А. ХВАН

**Т**руд учителя, согласно известной классификации профессий Е.А. Климова, относится к профессиям типа «Человек-Человек». Другими словами, основным содержанием профессиональной деятельности учителя является взаимодействие, общение с другим человеком (учеником) в связи и по поводу обучения и воспитания этого другого человека. При этом профессия учителя является одной из самых массовых разновидностей умственного труда.

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

Анализ тяжести и напряжённости труда учителя, с использованием официальных нормативных методов, показывает следующее: нахождение в позе «стоя» до 80% рабочего времени — класс 3.1., высокая нагрузка на голосовой аппарат — 20–25 часов в неде-

лю — класс 3.1., фактическая продолжительность рабочего времени от 10 до 12 часов ежедневно — класс 3.1., двухсменная работа (без ночной смены) — класс 2, отсутствие регламентированных перерывов, используемых для отдыха — класс 3.1., высокая степень ответственности за безопасность других лиц — класс 3.2. Совокупность полученных показателей позволяет оценить труд учителя по показателям тяжести как 3 класс «вредный (тяжёлый) труд» 1 степени, по показателям напряжённости как 3 класс «вредный (напряжённый) труд» 1 степени. В целом, согласно физиолого-гигиеническим оценкам, труд учителя соответствует высокой (3-й класс, 1-я степень) напряжённости труда (А.Д. Николаева, 2005, Е.А. Гревцова, 2007). И вполне сопоставим с трудом операторов, авиадиспетчеров, машинистов электропоездов и т.д. при совершенно другой зарплате.

То, что труд учителя является тяжёлым и напряжённым, становится аксиомой. Произшедшие на рубеже веков изменения учебно-воспитательного процесса, развитие новых форм организации школьного, вал локальных и институциональных инноваций резко увеличили объёмы трудовых нагрузок учителя. При этом базовые условия труда (взаимосвязь уроков и зарплаты, организация труда и отдыха, механизмы социальной



защиты, способы преподавания и т.д.) практически не изменились. Большая тяжесть и напряжённость труда, огромные нагрузки и несоответствующая им зарплата приводят к несбалансированному питанию, дефициту сна, гиподинамии, что самым непосредственным образом сказывается на состоянии здоровья учителя. Немаловажным представляется тот факт, что данная профессиональная группа представлена в основном женщинами (более 80% всех педагогов) с большим профессиональным стажем (более 50 % работают более 20 лет), значительная часть которых пенсионного возраста (18% педагогов в 2010/2011 учебном году).

В исследованиях (начала 2000-х гг.) установлена сильная корреляция нарушений в состоянии здоровья учителя с неполноценным питанием ( $r = 0,91$ ), недостаточным сном ( $r = 0,87$ ), гиподинамией ( $r = 0,77$ ), недостаточным пребыванием на свежем воздухе ( $r = 0,83$ ). Свой значительный вклад вносит производственная внутришкольная среда: выявлена значительная связь между долей часто болеющих учителей и организацией воздушно-теплого режима ( $r = 0,846$ ), степенью повышения артериального давления и превышением учебной нагрузки и коэффициентом несоответствия учебного процесса ( $r = 0,547$ ), долей учителей с патологией зрения и освещённостью помещений и т.д. (Е.А. Гревцова, 2007).

Введение в 2009–2010 гг. новой системы оплаты труда (НСОТ) учителя значительно усугубило ситуацию. НСОТ стимулирует не столько качество подготовки школьников (хотя и это тоже), сколько увеличение общей продолжительности рабочего времени и, особенно, бумажной работы (отчётности). Так, по данным опроса 2005 г., большая часть учителей (60%) работала от 36 до 68 часов в неделю (А.Т. Гаспаршвили и др., 2006), по нашим данным, в Кемеровской области длительность рабочей недели учителя в 2011/2012 уч. году составляла уже более 70 часов в неделю (А.А. Хван, 2012). В 2013/2014 уч. году тенденция к увеличению продолжительности рабочей недели сохранилась. Повышение заработной платы происходит за счёт увеличения номенклатуры оплачиваемых видов деятельности

и, соответственно, длительности оплачиваемого рабочего времени. При этом наибольшими темпами растёт объём бумажной, бюрократической работы. При сохранении существующих темпов роста этот вид деятельности учителя в ближайшие пять лет выйдет на второе место в структуре занятости, сразу после преподавательской деятельности.

Очевидно, что длительная работа в условиях столь плотной нагрузки (до 70-ти часов в неделю и более) должна определённым и негативным образом сказываться на состоянии педагогов, формируя устойчивые состояния предболезни, пограничные между нормой и патологией.

В целом можно констатировать, что высокая нагрузка, неблагоприятные условия труда, отсутствие рациональных режимов труда и отдыха, дисбаланс «трудовые затраты — вознаграждение» делают труд учителя близким к субэкстремальному. Очевидно, что профессиональная деятельность педагога оказывает влияние на развитие у него утомления, т.е. вызывает временное снижение работоспособности под воздействием трудовой нагрузки. Утомление возникает вследствие истощения внутренних ресурсов и несогласования в деятельности обеспечивающих систем (физиологических, психологических, регулятивных). Возникая как естественное функциональное состояние, утомление, при сохранении нагрузки, переходит в хронические формы с последующей фиксацией уже в виде личностных образований, таких как повышенная тревожность, склонность к депрессивным, невротическим реакциям, и т.д. Необходимо добавить, что исследования утомления учителей в нашей стране практически не проводились. Тем более не рассматривался вопрос о взаимосвязи утомления учителя и инновационных процессов в образовании.

В задачи настоящего исследования входило:

- 1) изучение влияния профессиональной деятельности на развитие утомления педагогов;
- 2) сравнительный анализ особенностей формирования утомления педагогов различных типов школ.







## МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

В качестве показателя, интегрирующего особенности трудовой нагрузки при педагогической деятельности, мы выбрали показатели профессионального стажа. Различия в условиях трудовой деятельности и трудовой нагрузки между различными школами были агрегированы нами в два показателя: обычная школа и лицей-гимназия.

Поскольку в процессе реальной трудовой деятельности учителя невозможно применить классические методы непосредственной оценки работоспособности человека, мы воспользовались методом субъективных оценок. Были использованы три опросника А.Б. Леоновой для диагностики физического, умственного и хронического утомления. Выбор был обусловлен их диагностической ясностью, обоснованностью, наличием всех психометрических параметров, компактностью и удобством в использовании при обследовании людей в режиме реального времени. Также использовались хронометраж рабочего дня (в ограниченном объёме, в пределах школы), опрос и интервью о бюджете рабочего времени.

## РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ\*

Все учителя были разделены на группы по педагогическому стажу: 1–10 лет, 11–20 лет, 21–30 лет и более 30 лет стажа. Сравнительной оценке этих групп по основным исследуемым параметрам была посвящена дальнейшая обработка данных.

Из представленных данных хорошо видна динамика отдельных видов утомления. Очевидно, что показатель физического утомления практически не меняется на протяжении всего цикла профессиональной деятельности. В четвёртой стажевой группе (31–40 лет работы) он даже снижается, по сравнению с предыдущей (21–30 лет работы). Похоже, после 30-ти лет стажа все профессиональные действия настолько отработаны, что деятельность протекает на «автопилоте», не требуя особых физических усилий. Парадоксально, но у людей старше

50-ти лет, с огромным профессиональным стажем, сам процесс работы вызывает меньшую физическую усталость, по сравнению с 30-ти и 40-летними педагогами, и практически такой же уровень утомления, как у 20-ти летних коллег.

Умственное утомление достоверно снижается от первой стажевой группы к четвёртой. Возможны различные объяснения этого феномена. Например, в первые десять лет профессиональной деятельности происходят освоение профессии, накопление навыков, выработка индивидуального стиля деятельности, что вызывает напряжение мыслительной деятельности и, как следствие, умственное утомление. Полученная «закалка» позволяет переносить последующие интеллектуальные нагрузки, практически не утомляясь. Увеличение умственного утомления в 4-й декаде (31–40 лет стажа) мы связываем с естественным истощением интеллектуальных ресурсов учителя.

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

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

Обобщённые данные по учителям школ и гимназий представлены в таблице 1.

\* В исследовании принимала участие О.И. Гончарова



Таблица 1

## Уровни утомления в школах и гимназиях

Утомление	Школы	Гимназии	Значение <i>t</i> -критерия Стьюдента
Острое физическое утомление	9,28±1,06	14,43±1,06	$t=4,84; p0,001$
Острое умственное утомление	12,19±1,13	16,34±1,13	$t=3,6; p0,001$
Хроническое утомление	21,68±2,01	31,02±2,01	$t=4,64; p0,001$

Как следует из данных таблицы, более сложная организационная форма образования — гимназия и лицей — формирует более высокие уровни профессионального утомления. В данном случае инновация в организации учебно-воспитательного процесса, интенсификация труда учителя приводят к росту утомления по сравнению с традиционными формами организации учёбы.

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

Установлено, что ведущую роль в формировании всех видов утомления учителя играют пять предметов. Этот набор совпадает для школ и гимназий и включает следующие предметы: русский язык и литературу, математику, иностранный язык, историю, а также обучение в начальной школе. Преподавание именно этих предметов вызывает у педагогов наибольшее утомление по сравнению с коллегами. Среди предметов, вызывающих наибольшие последствия для учителей, совпадают в школах и гимназиях русский язык и литература и обучение в начальной школе. При этом русский язык и литература являются безусловным лидером по трудоёмкости как в школах, так и гимназиях, а обучение в начальной школе делит 2–3 места.

Представляет интерес степень утомления учителей. Результаты сравнительного анализа представлены в таблице. Результаты обработаны с учётом диагностических норм для педагогов, полученных на другой выборке.

Из полученных данных следует, что гимназия, как инновационная организационная форма обучения, предъявляет более высокие требования к работающим педагогам, что проявляется в большем количестве людей с крайними формами утомления. Отношение учителей с сильным уровнем физического, умственного и хронического утомления в группе гимназий и обычных школ составляет 1,3–1,4. Но и здесь есть свои особенности.

Так, четверть учителей гимназий (24,79 %) характеризуются сильной степенью физического утомления, среди педагогов обычных школ таких лиц только 17,89 %. Аналогичное соотношение по параметру «Умственное утомление»: 11,16% учителей гимназий с сильной степенью умственного утомления и только 8% учителей обычных школ с таким же показателем. Получается, что педагогов с высоким уровнем физического утомления более чем в два раза больше, чем педагогов с высоким уровнем умственного утомления. Иначе говоря, нагрузка, связанная с выполнением трудовой деятельности в школах и гимназиях, не является умственной или, по крайней мере, не вызывает значительного умственного утомления. Скорее наоборот, эта нагрузка вызывает именно физическое утомление. Следовательно, учителя воспринимают свою работу как деятельность с большим компонентом рутинных, монотонных, привычных действий, не требующих мыслительной активности.

Данное явление представляется нам весьма тревожным. Полагаем, что проблема не в дефиците сил для выполнения работы, проблема в дефиците смыслов, в непонимании, в потере смысла некоторых видов педагогической деятельности. Это хорошо видно из анализа высказываний педагогов о характере требований предъявляемых к ним администрациями школ и органов управления.





Таблица 2

## Степень развития утомления у педагогов гимназий и школ, %

Утомление	Степень	Гимназии	Школы
Острое физическое утомление	лёгкая	21,07	25,87
	умеренная	33,88	23,96
	сильная	24,79	17,89
Острое умственное утомление	лёгкая	26,03	37,06
	умеренная	47,11	25,88
	сильная	11,16	7,99
Хроническое утомление	начальная	15,29%	29,07%
	выраженная	32,23%	23,00%
	сильная	28,93%	17,89%
	астенический синдром	9,92%	9,90%

«Мы сами не понимаем куда идти и куда рулить. Неразбериха полная как наверху, так и в головах учителей» (Л.А., 42 г., стаж 23 г.). «Иногда, такую ерунду делаем, нас трясёт, а куда деваться» (Т.А., 62 г., стаж 42 г.). «Мы иной раз выполняем совсем не ту работу, которая являлась бы основной для нас. Например, заполнение различной документации, подготовка к мониторингу и т.д.» (Е.Г., 23 г., стаж 1 г.). «Учитель тратит очень много времени на работу, которая ему совершенно не нужна и не должна входить в его обязанности» (Т.В., 56 л., стаж 33 г.). Опасность ситуации распада, потери профессиональных смыслов показала Е.П. Ермолаева в контексте проблемы профессионального маргинализма в сфере социально-значимых профессий [4].

Установлено, что наиболее характерными эмоционально-личностными симптомами хронического утомления являются снижение мотивации к деятельности, нарушения в сфере общения, депрессивные тенденции, сниженная пессимистическая оценка себя и потребность в социальном одобрении, постоянное переживание усталости, перенапряжения и т.д. Важно подчеркнуть, что указанные личностные проявления формируются в первые 3–5 лет работы, далее они стабилизируются и образуют определённый личностный фон, способствующий дальнейшему развитию негативных последствий хронического утомления [13]

Наше исследование [5, 15], проведённое на другой методической основе, показало формирование определённого типа лично-

сти, способствующего развитию утомления педагогов. Установлено, что для учителей характерно стремление перенести ответственность с себя на внешние обстоятельства. Особенно это проявляется в области самоконтроля неудач и производственных отношений. С увеличением стажа возрастает популярность пассивных форм поведения в конфликтах. Аналогично рост профессионального стажа сопровождается параллельным увеличением напряжённости, тревожности, фрустрированности. Преобладает пониженное настроение. Также фиксируется чёткое увеличение сдержанности, подавленности, самоуглубления. Аналогично происходит увеличение интровертированности по мере дальнейшей профессионализации, что совпадает с данными О.Н. Родиной.

Можно сказать, что учителя находятся в состоянии хронического внутреннего конфликта. С одной стороны это связано со стремлением соответствовать социальным ожиданиям окружающих, в том числе своим собственным представлениям о том, каким должен быть учитель. С другой стороны, конфликт связан с выраженным напряжением и напряжением физических и психических сил, необходимых для выполнения своих обязанностей в соответствии с социальным идеалом. Выбранная стратегия тщательного, чёткого планирования и доминирования в интерперсональных отношениях, эмоциональная и поведенческая ригидность не дают положительного эффекта, поскольку сопровождаются параллельным ростом тревожности, фрустрированности, напряженно-



сти учителя. Выбору адекватной стратегии учителям мешают интеллектуальная негибкость и синдром жертвы, когда ответственность с себя снимается заранее [15].

В другом исследовании показано, что уже через три года работы у педагогов наблюдается снижение лабильности нервных процессов параллельно с увеличением стажа работы, фиксируется астенизация регуляторных систем организма, нарастание субъективного чувства утомления, после пятого года работы наблюдается рассогласование и распад интегральной функциональной системы, обеспечивающей эффективную профессиональную деятельность. Именно в диапазоне 5–10 лет профессионального стажа появляются изменения, характеризующие напряжение регуляторных систем организма, вегетативные расстройства, дестабилизацию ряда психофизиологических функций, астенизацию нервной системы и т.д. [14]. Разумеется, должно пройти достаточно много времени в профессии, чтобы тонкие изменения на психофизиологическом уровне, фиксируемые объективными методами, стали осознаваемым субъективным мнением, позволяющим учителю идентифицировать свои ощущения как проявления утомления, что мы и фиксируем в наших данных.

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

Физиолого-гигиенические исследования, проведённые в последнее время, устанавливают прямую взаимосвязь между характеристиками труда учителя и его здоровьем.

Обследование состояния здоровья учителей показывает, что у 35,8% обследованных педагогов начальных классов выявлена патология в виде артериальной гипертонии, почти у половины обследованных выявлена патология ЭКГ (А.Д. Николаева, 2005). В развитии указанных видов патологий ведущая роль принадлежит именно профессиональным факторам. Практически такие же данные приводит Е.А. Гревцова, но уже по учителям общеобразовательных школ в целом. Также показано, что ведущую роль в снижении показателей здоровья учителей играют факторы образа жизни (54,46%), обусловленные спецификой педагогического труда, и производственной среды (26,7%). Это также означает, что педагоги группы риска нуждаются в коррекционных и реабилитирующих программах психологической и медицинской помощи.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Как показывают результаты нашего исследования, формирование утомления у педагогов связано с непосредственным выполнением служебных обязанностей. Другими словами, причиной утомления являются сами трудовые нагрузки, прямо вытекающие из характера, условий и предмета деятельности. Разница в уровне развития утомления у педагогов различных типов школ будет зависеть от величины действующих факторов трудовой ситуации. Сам набор этих факторов будет, скорее всего, совпадающим. Уровень и характер трудовых нагрузок детерминируют формирование пограничных состояний хронического утомления учителя, переходных между нормой и болезнью. С увеличением профессионального стажа и возраста вероятность профессионально обусловленных личностных изменений и потерь в здоровье резко возрастает.

Что делать? 1. Необходимо нормирование труда учителя по характеру и объёму нагрузок с учётом возможных негативных последствий. Представляется недопустимой ситуация, когда одни и те же объёмы работы в разное время оплачиваются по-разному, в зависимости от наполняемости местных бюджетов. Аналогичная ситуация складыва-





ется с оплатой труда учителей в зависимости от возможностей регионов. В настоящее время единые федеральные нормы труда и оплаты труда существуют только применительно к количеству уроков, количеству учеников в классе, оплате классного руководства и квалификации учителя. Все остальные виды труда учителя нормируются и оплачиваются исходя из возможностей и желаний местных администраций. При этом соотношение тариф (ставка в 18 уроков плюс квалификация) и стимулирующие выплаты составляет 1:3, 1:4, что, с точки зрения эконо-

номической науки, неправильно. Подобная «потогонная» система и стимулирует формирование критических уровней утомления учителя.

2. Необходима организация мониторинга состояний утомления учителя с целью определения групп риска в каждом педагогическом коллективе и организации коррекционных и реабилитирующих мероприятий. В противном случае учитель в его сегодняшнем состоянии не может рассматриваться как долговременный ресурс повышения эффективности нашего образования.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гревцова Е.А. Комплексная социально-гигиеническая оценка условий труда и здоровья учителей общеобразовательных школ Центрального федерального округа Российской Федерации и меры их оптимизации: Диссертация ... доктора медицинских наук. — Рязань, 2007. — 317 с.
2. Ермолаева Е.П. Психология социальной реализации профессионала. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. — 347 с.
3. Ефименко О.Г., Хван А.А. Особенности личности учителя в разных системах образования (школа, лицей, гимназия) // Вопросы прикладной психологии. — Новокузнецк, 1995. — С. 22–36.
4. Леонова А.Б. Методы субъективной оценки функциональных состояний человека // Практикум по инженерной психологии и эргономике. — М.: Академия. — С. 136–166.
5. Николаева А.Д. Гигиеническая оценка и оптимизация условий труда учителей начальных классов общеобразовательных школ: Автореферат диссертации ... кандидата медицинских наук. — Рязань, 2005. — 24 с.
6. Родина О.Н. Динамика эмоционально-личностных проявлений хронического утомления (на примере деятельности сборщиц микросхем): Диссертация... кандидата психологических наук. — М., 1989. — 140 с.
7. Супрун А.П. Психосоматическая адаптация молодого учителя: Автореферат диссертации... кандидата психологических наук. — Л., 1983. — 17 с.
8. Хван А.А. Личность учителя в контексте образовательных инноваций // Культура и экономическое поведение / Под ред. Н.М. Лебедевой, А.Н. Татарко. — М.: Макс Пресс, 2011. — С. 520–539.
9. Хван А.А. Новая система оплаты труда учителя: неожиданные эффекты // Директор школы, 2012, № 8. — С. 13–19.



# СЦЕНАРИЙ ПРАЗДНИКА «ЖЕНЩИНАМ ЯМАЛА ПОСВЯЩАЕТСЯ...», ПРИУРОЧЕННЫЙ К МЕЖДУНАРОДНОМУ ЖЕНСКОМУ ДНЮ

## К. СИРОТИН

Вообразите: на дворе ещё зима, а в интернате — словно первый луч солнца появилось затейливое, разукрашенное объявление.

### ВНИМАНИЕ!!!

Скоро состоится наш любимый праздник весны — праздник всех женщин Ямала, России, мира.

Приглашаются юные таланты: чтецы, певцы, танцоры и все желающие!

### В ПРОГРАММЕ:

- Конкурс рисунков «Все цветы — женщинам Ямала»;
- Конкурс поздравлений (маме, бабушке, сестре, воспитательнице, девочке). Поздравление должно быть кратким, ярким и шутивным;
- Конкурс на лучшее исполнение стихотворений поэтов Ямала о женщинах;
- Праздник песни о маме, бабушке, девушке, девочке.
- Билет на праздник — улыбка и отличное настроение! Приходите!!! Ждём!

*Юноши и мальчики интерната*

Этот праздник особенный. Самое главное — здесь нужно проявить любовь и заботу к нашим неутомимым и дорогим мамам, бабушкам и воспитательницам, всем женщинам интерната. А тогда и праздник удастся на славу.

*(Все мероприятия, которые указаны в программе, проводятся в течение месячника «Женщинам Ямала посвящается». Праздник — итоговое мероприятие месячника).*

*Звучит лирическая музыка, выходят ведущие — два мальчика.*

**1 ведущий.** Здравствуйте, наши любимые мамы и наши милые бабушки!

**2 ведущий.** Здравствуйте и вы, наши дорогие воспитательницы и работницы интерната!

**1 ведущий.** А очаровательным воспитанницам интерната от моего имени — привет!

**2 ведущий.** Спасибо, дорогие гости, что пришли на праздник. Я вижу, у вас сегодня

весеннее настроение, очаровательные улыбки украшают ваши лица и вселяют радость в наши сердца.

*Выходят 3 мальчиков 1–2 классов, читают стихотворения:*

**1 чтец.** Восьмое марта — день весенний.

*Всё небо будто из слюды,  
И скоро-скоро белым цветом  
Опять покроются сады.*





**2 чтец.** 8 марта — день особый —  
Любимый праздник наших мам,  
Он самый нежный, самый добрый,  
И потому он дорог нам.

**3 чтец.** Мы воспитательниц своих  
Сегодня поздравляем,  
Здоровья, радости всем вам  
От всей души желаем! (1, с.17)  
Исполняется танец «Мастерицы»  
Показ слайдов «Женщины Севера»

**1 ведущий.** Трудная судьба выпала на  
плечи женщин Севера... С детства помню,  
как наша мама вставала раньше всех в стой-  
бище. Она первой начинала разводить огонь  
в холодном чуме, и когда начинала будить  
нас, в чуме бывало уже тепло, в железной  
печурке весело потрескивали дрова, из  
ведра поднимался пар — то растаял лёд для  
воды. А большой чайник стоял на печке  
и уже ждал нас, когда мы сядем дружно за  
стол и станем пить душистый чай с кусочка-  
ми сахара, мёрзлого масла и кусочками  
нагретого на печке хлеба. Никто из нас не  
капризничал, потому что знал, что дров мало  
и только после работы с оленями нас снова  
накормят...

**2 ведущий.** Поздно вечером, когда вся  
семья накормлена и уложена спать, для жен-  
щины-тундровички наступает время, когда  
она спокойно дошивает новую малицу хозя-  
ину, чинит кисы и рукавички детям, перево-  
рачивает и сушит кисы, упаковывает пищу,  
чтобы не съели собаки за ночь, меняет  
в люльке младенца подстилку и только потом  
ложится.

**1 ведущий.** А утром... утром всё повторя-  
ется вновь. С той лишь разницей, что забот  
ей прибавляется, если хозяин надумает, ска-  
жем, забить оленя, — ведь разделка туши пол-  
ностью ложится на женщину. В её обязанно-  
сти также входит строить чум и разобрать его  
при перекочёвках. На ней лежит труднейшая  
ответственность по выделке шкур для нюков  
(покрытия для чума). Женщина обычно упа-  
ковывает нарту в дорогу, отвечает за хране-  
ние продуктов.

**2 ведущий.** ...Мама, вырезая маленьким  
острым ножом свои фамильные узоры для  
новой ягушки, начинала петь старинные  
песни своего рода... она пела не спеша  
своим грудным приятным голосом про бога-

тырей из древнего рода, которые совершали  
подвиги во имя прекрасных женщин, во имя  
новых земель и оленей...

**1 ведущий.** Только с возрастом стало  
понятно, что наша мама была наделена осо-  
бым талантом — запоминать, петь и дово-  
дить до нас волшебные древние мелодии.

**2 ведущий.** ... Без женщины в чуме  
холодно, голодно, одиноко. Мир от женщины  
теплее, светлее, становится большим  
и интересным. Женщина — это душа жили-  
ща, душа тундры!

**1 ведущий.** Это отрывок о женщине из  
книги «Я родом из тундры», которую написа-  
ла Нина Ядне (6, с.79).

**2 ведущий.** Для вас, дорогие женщины,  
Екатерина Собрина исполнит песню на ненец-  
ком языке «Не сава не» («Хорошая женщи-  
на») слова и музыка Татьяны Лар.

*Выходят 2 мальчика в национальных костюмах  
(малица, кисы).*

**Нядма.** Если ты попал, дружище, в замять,  
Если смерть перед твоим лицом  
Лязгает звериными зубами,  
В мыслях ты беседуешь с отцом.

**Хасавако.** Все его уроки, все советы  
Начинаешь молча вспоминать,  
Но когда вопросам нет ответа,  
В полный голос окликаешь мать.

Это отрывок из поэмы «Женщина Ямала»,  
которую написал ненецкий поэт Леонид  
Лапцуй (4, с.195).

**Нядма.** Итак, у нас в интернате прошёл  
конкурс на лучшее исполнение стихотворе-  
ний поэтов Ямала о женщинах.

**Хасавако.** Мы предлагаем послушать луч-  
ших чтецов интерната. Анагуричи Мария  
прочитает стихотворение «Руки мамы»  
Романа Ругина (3, с. 47):

*Мамины руки,  
Проворные смуглые руки,  
Как они быстро  
Вскрывали муксуну нутро.  
Как пластовали  
Нежнейшее мясо хитро,  
Плавили жир  
По законам древнейшей науки.  
Мамины руки  
Сновали, как два горностая,  
Чтоб на широком сохале  
Узоры плелись, —  
Пела игла,*



Серебристую нитью блистая,  
Тонкие руки  
Стелились и прыгали ввысь.  
Как моя мама  
Наутро со всем управлялась?  
Сколько я помню-  
Всегда хлопотуньей была.  
Множество кисов,  
Которые с ночи валялись,  
Мама сушила и мяла,  
А эти дела  
Вовсе нелёгкие.  
Кисы скрипели порою,  
Словно от лиственниц  
Вы отрывали кору,-  
Не мудрено ли  
Пораниться этой корою...  
Нужно размять,  
Нужно в коже заштопать дыру.  
Лёгкие руки  
Потом с топорщиком взлетали-  
Звонкий топор  
На морозе полено колол.  
Эти же руки  
Подлёдные сети считали  
И замерзали,  
Но рыба была за столом.  
Мамины добрые  
Жёсткие добрые руки в мозолях  
С детства привыкли  
К нелёгкой работе мужской,  
Тонко из кожи  
Кроили на утренних зорях  
Впрок украшенья для шуб.  
Человек городской  
Так бы не смог.  
А её небольшие ладони  
Время ещё находили погладить меня.  
И становилось уютней от этого в доме —  
Даже когда я сидел у огня.

**Хасавако.** Спасибо, Маша! Так проникновенно, с чувством ты рассказала о маминых руках.

**Нядма.** А стихотворение Леонида Лапцуя «Материнские слёзы» (4, с.209) продекламирует Анагуричи Иван.

Зима, зима...  
Снежинок столько,  
Что не сочтёт и сам мороз!  
Земля, Земля...  
Скажи мне, сколько  
Ты знала материнских слёз?  
Над головою неба бездна  
Блестит падучею звездой.  
По всей земле не сыщешь места,

Не обожженного слезой.  
Белы полярные просторы,  
Озёра заковал мороз.  
И тундра кажется мне морем  
Застывших материнских слёз.  
Всему свой срок,  
Но одиноким  
Я не останусь под луной.  
Снежинки падают на щёки,  
Как слёзы матери родной.  
Скажу я правду, друг,  
Послушай,  
Мать слёз немало пролила.  
Сугроб ей в тундре был подушкой,  
На нём тебя и родила.  
И в бранный час Отчизны грозный  
Благословляла сыновей,  
Но в жизни выплакать все слёзы,  
Наверно, не удастся ей.  
О, мать и брови не нахмурит,  
Уйдёт в глубь чума,  
В уголок,  
Приляжет на оленьей шкуре,  
Обиду выплачет в платок.  
Твой сын шустрёнок-забияка,  
Такоймышленый мальчуган-  
Тайком и свой добавит сахар  
Любимой бабушке в стакан.  
И у неё душа оттаает,  
Как под лучом бельмо стекла.  
А нам-то, взрослым, не хватает  
Порою капельки тепла.  
Прошла война,  
Утихли грозы...  
И стало будто бы теплей.  
Но почему я вижу слёзы  
В глазах у наших матерей?  
Слезами залита планета.  
Ты каждой каплей дорожи.  
Ты без стеснения об этом  
Скажи своей жене, скажи!  
Она поймёт тебя, тем боле,  
Что и сама ведь тоже мать.  
Ей тоже материнской доли  
Не миновать, не миновать.

**Хасавако.** Стихотворение «Ненецкая баллада» написал поэт Прокопий Явтысы (4, с. 213). А прочитает его Кондыгина Валентина.

У сопки было стойбище когда-то.  
Семь сыновей в нём женщина взрастила.  
Всех семерых взяла война в солдаты  
И никого назад не воротила.  
А женщина вставала до рассвета,  
Глядела, не кровавятся ли зори...







*И ей одной понятные приметы  
Надеждой убаюкивали горе.  
Не верила, что дети не вернуться  
(о похоронках слушать не хотела):  
Уж если зори радостно смеются,  
То время для тревоги не пришло.  
Перебирала малицы сыновьи,  
Просушивала, бережно латала  
И, как живую, каждую с любовью  
Ласкала, поимённо величала.  
За семерых работать успевала:  
Пасла оленей, упряжь мастерила,  
Для фронта тёплую одежду шила  
И, кажется, совсем не уставала.  
Когда огни победного салюта  
Над майским миром небо озарили,  
Она совсем помолодела, будто  
Ей молодость вторую подарили.  
И в панице нарядной на рассвете  
Спешит на сопку: вдруг сыны у дома.  
Но лишь поёт морской солёный ветер  
На языке давным-давно знакомом.  
И зори не кровавились багрянцем  
С тех давних лет ни разу в нашем крае.  
И ждёт она с упрямым постоянством,  
И всё боится — встретить опоздает.*

**2 ведущий.** Вот такие проникновенные стихотворения написаны нашими поэтами о женщине Ямала, о маме. Ещё раз огромное спасибо за то, что вы есть, дорогие женщины.

**1 ведущий.** А сейчас начинаем весёлый хоровод юных талантов. Приглашаем всех, кто может петь, плясать, но не абы как, а на радость наших мам, бабушек и красавиц-вос-

питанниц интерната, а также дорогих воспитательниц и всех работниц интерната. Программа маленькая, но удаленькая. (Советую при подготовке использовать репертуарные сборники, где говорится о мамах и бабушках). И так, исполняется песня Ю. Чичкова на стихи Ю. Крючкова «Мамин вальс» (сборник «Наши женщины», 1966 год). А поёт Сиротина Юлия. (Две пары танцуют вальс).

**2 ведущий.** Дорогие гости, дети! Итоги всех конкурсов были подведены в ходе месячника, победители награждены.

**1 ведущий.** Спасибо всем, кто пришёл к нам. Ещё раз поздравляем с праздником и хотим преподнести вам в подарок маленький кусочек весны (дети дарят всем женщинам по букету цветов). Доброго здоровья и успехов во всех начинаниях нашим любимым мамам, бабушкам, воспитательницам, всем женщинам. Счастья и успехов вам, наши дорогие симпатичные сверстницы.

**2 ведущий.** А в исполнении нашего самого юного артиста Паши Салиндера прозвучит песня «Мама».

**1 ведущий.** Так и ноги идут в пляс. Дорогие наши женщины, девушки, девочки! Этот танец пусть будет подарком для вас. Танец «Огонь очага» исполняют девочки интерната.

**2 ведущий.** Спасибо всем большое, до новых встреч!

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Журнал «Начальная школа» № 3; 8, 1992 г.;
2. Журнал «Воспитание школьников» 2004–2006 гг.;  
Ругин, Р.П. Многодумная Обь/Р.П. Ругин. Издательство Института проблем освоения Севера СО РАН, 1993 г.;
3. Северные родники. Литературно-краеведческая хрестоматия для школ Ямало-Ненецкого автономного округа: Издательство института проблем освоения Севера, СО РАН, 2001 г.;
4. Юганпелик, И.А. Север поёт/ И.А. Юганпелик. Средне-Уральское книжное издательство, 1982 г.;
5. Ядне, Н.Н. Я родом из тундры. Повесть, рассказы, воспоминания, публицистика/Н.Н. Ядне. Тюмень, Софт — дизайн, 1995 г.



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

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

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

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

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

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

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

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





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



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





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



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





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





ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ

# НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Журнал  
«Народное  
образование»  
основан  
Александром I  
в 1803 году

**109341 г. Москва,  
ул. Люблинская,  
д.157, к. 2  
Тел: (495) 345-52-00,  
345-59-00,  
345-59-01,  
972-59-62**

Издательский дом «Народное образование». Редакционные, издательские, полиграфические работы: книги, брошюры, каталоги, газеты, листовки, документация и всё остальное от А до Я (от создания и редактирования текста до печати тиража заказчику).

E-mail:  
[narob@yandex.ru](mailto:narob@yandex.ru)  
[WWW.narobraz.ru](http://WWW.narobraz.ru)  
[WWW.narodnoe.org](http://WWW.narodnoe.org)



