

ИЗДАЁТСЯ С 1803 ГОДА
(№ 1453)

ГОСУДАРСТВЕННЫЕ РАСХОДЫ
НА ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ
В АБСОЛЮТНОМ ВЫРАЖЕНИИ
СОГЛАСНО СТАТИСТИЧЕСКИМ
ДАНЫМ БЫЛИ РАВНЫ
107,9 МЛРД РУБЛЕЙ В 2000 ГОДУ
И 1329,2 МЛРД В 2013 ГОДУ,
ТО ЕСТЬ УВЕЛИЧИЛИСЬ
В 12,3 РАЗА.

10
/2015

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ



Успешность
эффективной школы

В поисках организационной
модели старшей школы

В номере:

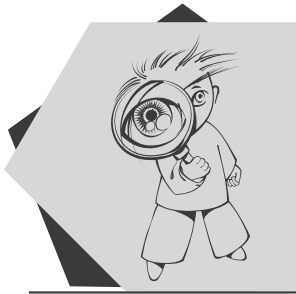
РУССКИЙ
ЯЗЫК

Эксперимент
по созданию единой
детской организации

Модель урока на основе
ФГОС

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ВНИМАНИЕ УЧИТЕЛЮ! ЖУРНАЛ



ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА ШКОЛЬНИКОВ

Научно-методический журнал

Свидетельство о регистрации
средств массовой информации:
ПИ №77/11582
от 4 января 2002 г.

Журнал адресован всем, кто занимается развитием исследовательской деятельности учащихся в различных предметных областях и формах организации образовательной деятельности

– теперь и ВАШ ЖУРНАЛ!

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования предусматривает уже в основной школе «формирование у школьников основ культуры исследовательской и проектной деятельности и навыков разработки, реализации и общественной презентации учащимися результатов исследования, предметного или межпредметного учебного проекта, направленного на решение научной, лично и (или) социально значимой проблемы».

Внедрение проектного и исследовательского обучения в качестве инновационной результативной технологии снова проведено, можно сказать, «сверху», без учёта возможностей педагогических коллективов самой школы, не только не осуществив, но даже не создав базу для массовой переподготовки педагогов и целенаправленной подготовки будущих учителей в ключе нововведений. Таким образом, с самого начала в спешке, искусственно созданная социальная ситуация снова оставляет учителя один на один со сложнейшими психолого-педагогическими проблемами, естественно возникающими при освоении инноваций.

Какие изменения нужны системе преподавания моего предмета? Каким образом вместить все этапы проведения исследования в урок или цикл уроков? Владею ли я основами исследовательской деятельности и готов ли проводить её с детьми? Какие исследования в учебном процессе должен проводить учитель с учащимися? Какова последовательность формирования исследовательских умений и навыков по ступеням?

И это ещё далеко не полный перечень вопросов, встающих перед учителем.

Наш журнал поможет Вам путём самообразования подготовиться к работе в условиях исследовательского обучения, в нём вы найдёте ответы на важнейшие вопросы.

Подписной индекс в каталогах «Роспечать» – 81415

Учителя, имеющие опыт организации проектной и исследовательской деятельности, могут стать нашими авторами (*публикация бесплатная*).

E-mail: yuny.issledovatel@yandex.ru



ИЗДАЁТСЯ С 1803 ГОДА (№1453)

Журнал основан имп. Александром I в 1803 году

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

№10.2015

Зарегистрирован Комитетом РФ по печати.

Свидетельство о регистрации № 203 от 22 июня 1994 г.

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

Редакционная коллегия:

Алексей Кушнир, главный редактор журнала «Народное образование»

Александр Асмолов, директор Федерального института развития образования, академик РАО

Владимир Беспалько, академик РАО

Татьяна Кисарова, главный редактор Издательства «Педагогическое общество России»

Анатолий Вифлеемский, доктор экономических наук

Дмитрий Григорьев, доцент, кандидат педагогических наук

Александр Кузнецов, министр образования и науки Челябинской области

Александр Литвинов, заслуженный учитель РФ, директор СШ № 10 г. Лабинска

Валерия Мухина, академик РАО

Андрей Остапенко, профессор Кубанского государственного университета, г. Краснодар

Марк Поташник, академик РАО

Нина Целищева, редактор журнала «Народное образование»

Евгений Ямбург, доктор педагогических наук, академик РАО

Редакция:

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

Татьяна Абрамова (редактор), Светлана Вишниккина (редактор),

Арсений Замостьянов (консультант), Тамара Ерегина (редактор),

Ольга Подколзина (старший редактор), Евгений Руднев (выпускающий редактор),

Нина Целищева (редактор), Елена Шишмакова (редактор выпуска),

Татьяна Озерцкая (перевод)

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

Людмила Асанова (корректор)

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

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

E-mail: narob@yandex.ru

Журналы и книги издательства можно увидеть на сайте:

www.narodnoe.org; www.narobraz.ru

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

Редакция журнала в своей работе использует лицензионную
Справочную Правовую Систему КонсультантПлюс

Услуги по обслуживанию Системы КонсультантПлюс
оказывает информационный центр "Сплайн"

сплайн.рф
СПЛАЙН

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

КонсультантПлюс
надежная правовая поддержка



СОДЕРЖАНИЕ

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

В.В. Гузеев
**Аббреалии российской
образовательной политики
и успешность эффективной школы**

7

В статье сопоставлены понятия успешной и эффективной школы. В результате анализа основных направлений российской образовательной политики применительно к среднему общему образованию выявлена главная тенденция: эволюция успешной школы в эффективную.

А.М. Водянский
**Единое образовательное
пространство —
назревшая необходимость**

11

Дискуссия о содержании общего образования в России. Введение федерального государственного стандарта общего образования. Споры о легитимности федерального компонента ГОС. Контрольно-измерительные материалы для ЕГЭ. Требования к результатам освоения основной образовательной программы.

А.В. Могилев
**Социальные модели
школы и ученика**

17

Школа 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 карьере чиновника.

Е.В. Савицкая
**Ресурсы российской школы
в XXI веке**

24

Динамика и текущее состояние экономических ресурсов государственных и муниципальных дневных общеобразовательных организаций: финансирование, кадровый состав, материально-техническая и информационная база. Влияние информатизации образования на достижения учащихся в международных программах PISA и TIMSS.

В.Н. Сигунов
**Воспитательное
пространство территориального
образовательного комплекса:
возможности и перспективы**

31

Территориальные образовательные комплексы — форма образовательно-воспитательных кластеров. Задачи развития непрерывного, социализирующего образования. Критерии успешности — важнейшая социально-психологическая оценочная категория. Три основных типа воспитательного пространства: формальное, формализованное и неформальное.

И.В. Бестужев-Лада
**Наше народное образование.
Каким оно стало и каким
должно было быть**

35

«Ныне общеизвестно, что с развалом семьи, при переходе к городскому образу жизни, неизбежно начинается депопуляция (вырождение, вымирание населения). Начинается она и у нас; детей становится меньше, чем пенсионеров. И чтобы будущий малочисленный взрослый прокормил будущих многочисленных пенсионеров, нужно создать все условия для нормального взросления ребёнка».

СОДЕРЖАНИЕ

Положение о Международном конкурсе имени А.С. Макаренко

41

В апреле 2016 года пройдут 14-й Международный конкурс им. А.С. Макаренко и очередные Макаренковские чтения.

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

А.Б. Вифлеемский Аутсорсинг бухгалтерского учёта в школе: опасности и риски

49

Лучшая аутсорсинговая компания для ведения бухгалтерского учёта. Альтернативы. Формальные требования к компании-аутсорсеру. Качество услуг аутсорсера. Заёмный труд.

О.Г. Марчукова Современное состояние и проблемы реализации внутриучрежденческого контроля в образовательной организации

56

Проблема соответствия Положений о внутриучрежденческом контроле нормам законодательства в области образования. Неоднозначное понимание его содержания и организации в современном ОУ. Вступление в силу нового ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Введение новых ФГОС общего и дошкольного образования. Институализация дошкольного образования в качестве уровня общего образования. Нормирование и организация внутриучрежденческого контроля.

А.А. Хван Труд, утомление и здоровье учителя: результаты исследования

65

Причины утомления учителей. Зависимость физического, умственного и хронического утомления учителей от профессионального стажа. Разница в уровне развития утомления у педагогов различных типов школ. Уровни утомления в школах и гимназиях.

О.И. Лапицкий «Я б в учителя пошёл, пусть меня научат...»

72

Образ нового педагога. Мотивация на педагогическую профессию. Роль педагогических дисциплин в модернизации педагогического образования.

Консультации

Е.Л. Болотова

78

Установление лаборантам разряда для оплаты. Рациональное составление расписаний учебных занятий. Поурочные планы учителя. Нормы СанПиНа по работе с интерактивной доской. Необходимые документы при использовании школой свободного программного обеспечения. Перевод на индивидуальное обучение. Медицинские противопоказания для обучения детей в школе-интернате.

С.Б. Хмельков

82

Право педработников в селе на компенсации расходов на оплату жилых помещений, отопления и освещения; право воспитателей ДООУ на длительный отпуск и др.

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕХНОЛОГИЯ

М.М. Поташник,
М.В. Левит
**Как следует трактовать понятия,
характеризующие модель урока
на основе ФГОС**

А.Н. Дахин
**Ничто не может быть
организовано насильственно**

В.Р. Лозинг,
О.А. Фиофанова
**Организационная модель старшей
школы – предуниверсарий:
индивидуальные учебные планы и
образовательные маршруты**

В.А. Власенко

И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ

85

Компоненты будущего урока и роль учителя. Технологическая карта, план, замысел, проект, сценарий, конспект, протокол и описание урока.

91

Основные направления модернизации общего образования. Культурно-историческая интерпретация. Основа для технологического обеспечения модернизации российского образования.

97

Образовательная программа предуниверсария и учебный план. Электронные образовательные ресурсы. Конструктор учебного плана. Организация «системы мест». Организационно-педагогическая модель предуниверсария.

Консультации

106

Ответы на вопросы о комплектации образовательных учреждений средствами мультимедиаоборудования и возможности применения его в учебном процессе.

ШКОЛА

Д.В. Григорьев
**Педагог в пространстве
общественного действия**

А.М. Каменский
Другие дети

А.Е. Трапер,
М.М. Эпштейн
**Нужна ли единая
детская организация?**

И ВОСПИТАНИЕ

111

Новый ФГОС общего образования и идеи метапредметности и формирования российской (гражданской) идентичности. Причастность. Задача формирования российской (гражданской) идентичности у подрастающего поколения. Идентификационная позиция ученика в школе.

117

Традиция директорских пресс-конференций. Главные заботы рядового директора школы. Контент-анализ детских интересов. Современные дети и смысл жизни.

121

Эксперимент по созданию единой детской организации. Мифы об успешности пионерской организованности. От сообщества к организации. Территория свободы детских объединений.

СОДЕРЖАНИЕ

Д.В. Григорьев,
В.Н. Сигунов
**Нужна педагогика
сотрудничества**

128

Создание территориальных образовательных комплексов (ТОКов), объединяющих в себе институты общего, дошкольного и дополнительного образования. Проектирование воспитательного пространства: структура и инфраструктура. Модели. Практика событий. Общности.

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

134

Дополнительное образование детей и взрослых. Выбор профиля. Ситуации конкуренции и мотивация взрослых и детей.

М.М. Эпштейн
**Когда подросткам
есть чем заняться...**

139

Молодёжная, подростковая организация — смысл, задачи, польза.

Консультации

В.Н. Могилева,
О.В. Козачек

142

Советы учителям, родителям и подросткам по преодолению учебных, эмоциональных и семейных проблем.

Юбилей

Л.П. Шопина
**Сталь Шмаков:
жизнь как легенда**

146

Сталь Анатольевич Шмаков — один из крупнейших отечественных учёных, доктор педагогических наук, профессор Липецкого государственного педагогического университета. Нет сегодня в России школы или педагогического вуза, где имя Шмакова не являлось бы иконой стиля. Его книги в среде учителей, воспитателей, организаторов досуговой деятельности молодёжи почитаются ничуть не меньше, чем когда-то книги классиков марксизма-ленинизма.

Требования к материалам, представляемым в редакцию для публикации

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

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

Статья должна сопровождаться аннотацией на русском и английском языках и подборкой ключевых слов. Укажите имя, отчество и фамилию автора, учёную степень, звание, место работы, должность, а также контактные телефоны и электронную почту.

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

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

Уважаемые коллеги!

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

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

Подписано в печать 29.02.2016. Формат 84×108 1/16. Тираж 3000 экз.
Бумага офсетная. Печать офсетная. Печ. л. 10,5. Усл.-печ. л. 17,64. Заказ №

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

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

АББРЕАЛИИ РОССИЙСКОЙ образовательной политики и успешность эффективной школы

Вячеслав Валерианович Гузеев,
старший методист школы № 1205 с углублённым изучением
иностранных языков, доктор педагогических наук, профессор, г. Москва
e-mail: vival@gouzeev.ru

• успешная школа • эффективная школа • образовательная политика

Внесенная мною в заголовок «успешность эффективной школы» кажется «маслом масляным». Но это не так: понятия успешности и эффективности для школы не только различны, но и в значительной мере противоположны. Поэтому начнём с определений.

- Успешная школа — школа, которая хорошо решает все задачи, поставленные перед ней учредителем.
- Эффективная школа — школа, которая обеспечивает каждому ученику реализацию его интересов и достижение максимума его возможностей,

если ни то ни другое не нарушает юридических, моральных или этических ограничений.

Поскольку интересы и возможности учеников индивидуальны и безгранично разнообразны, они редко вписываются в набор целей, которые ставятся учредителем школы, выражающим всегда позицию той или иной социальной группы — от местного сообщества до церкви или государства, — а потому ограничен. Случаи, когда школа учреждается именно для раскрытия, развития и реализации интересов каждого ученика,

достижения каждым учеником его потолка возможностей, в мировом образовании немногочисленны. Поэтому эффективная школа далеко не всегда бывает успешной с точки зрения учредителя, но обычно пользуется уважением и любовью тех, ради кого живут и работают истинные педагоги. Однако успешная школа находится в нестабильном состоянии, поскольку небольшое изменение критериев, продиктованное учредителем текущим политическим моментом или экономической ситуацией, может мгновенно повергнуть ныне успешную школу в бездну неуспешности.

В этом смысле эффективная школа находится в лучшем положении, поскольку ей ровным счётом ничто угрожать не может — она будет оставаться эффективной, пока не изменятся дети. А это бывает нечасто.

К сожалению, сейчас мы переживаем именно такое время: дети изменились.

Выбор целей — вопрос образовательной политики. В частности — образовательной политики школы.

И здесь, при определении образовательной политики, возникают два фундаментальных вопроса:

- Какая школа нам нужна — успешная или эффективная?
- Может ли школьный коллектив сделать успешную школу эффективной или, наоборот, эффективную школу успешной?

Второй вопрос, конечно, может появиться не раньше, чем школа окажется успешной или эффективной.

Ответ же на первый вопрос зависит от того, кому «нам». Казалось бы, очевидно, что учредителю нужна успешная школа, а родителям и детям — эффективная. Но жизнь не столь однозначна. Позиция родителей в настоящее время не соответствует потребностям общества как такового, в том числе и потребностям самих родителей: при всеобщих сетованиях на отсутствие квалифицированных рабочих ка-

дров и низкое качество многих услуг почти все семьи тем не менее из кожи вон лезут, чтобы обеспечить детям хоть какое-нибудь высшее образование.

Только совместные усилия общества и государства могут изменить эту нелепую и экономически бессмысленную тенденцию. И здесь очень важно понять, каковы же маршруты развития школы, заложенные в государственную образовательную политику. Приглашаю вновь посетить уже всем знакомый мир аббреалий российской образовательной политики.

Придуманное мною слово «аббреалии» обозначает реалии (объекты, явления, события, процессы), которые по большевистской традиции выражаются аббревиатурами. Конечно, это ирония. Но у неё есть смутно улавливаемое сознанием второе дно — это трудно выразить словами, однако ощущение довольно стойкое. Попробую как-то объяснить.

Естественные понятия никому не приходит в голову заменять аббревиатурами: я никогда не встречал в текстах и речах сокращений РИ для развития индивидуальности, УШ — для успешной школы, КО — для качества образования, ЭПП — для эффективного педагогического процесса. Зато не всегда внятные для обществу феномены образовательной политики пестрят на каждом шагу: ФГОС, ЕГЭ, ОГУ, НПФ, ИКТ, ОРКСЭ, СтУч и им подобные (МОО СОШ, ФГОУ ДППО или, уж совсем чудовищное, — МУДОФОН).

Проанализированные мною аббреалии обладают одним общим свойством, которое и можно считать определением этого понятия: ими представляются вычурные на поверхностный взгляд отечественные интерпретации исходных идей и замыслов, изначально хорошо продуманных и нынешнему этапу развития мирового образования вполне адекватных (т.е. правильных).

Давайте посмотрим на некоторые из них.

Знак и значение	Исходный замысел (идея)	Текущая интерпретация
ОГУ Общественно-государственное управление	Кому школа нужна, тот её и учреждает. Кто школу учреждает, тот её и содержит (с учётом фандрайзинга). Кто школу содержит, тот ею и управляет. Кто школой управляет, тот за всё и отвечает	Учреждает и содержит школу государство. Управлять ею должна общественность посредством управляющего совета. Ответственность за всё несёт директор
НПФ Нормативное подушное финансирование	Школа финансируется на двух уровнях: 1) базовое сметное финансирование обеспечивает минимальный набор потребностей школы, позволяющий ей функционировать; 2) дополнительное нормативное подушное финансирование поощряет хорошие школы, позволяя им развиваться	Нормативное подушное финансирование полностью заменяет сметное
ФГОС Федеральный государственный образовательный стандарт	Очерчивает обязательный минимум содержания образования, без овладения которым неудобно или невозможно жить и работать в стране. Обеспечивает единство образовательного пространства и академическую мобильность. Может дополняться региональным, местным и школьным стандартами	Стандарт декларативно деятельностный и требует метапредметных результатов, но многократно перегружен предметным фактным содержанием, занимающим весь образовательный процесс. Главные цели вынесены за рамки основного процесса
ЕГЭ (ОГЭ) Единый государственный экзамен (государственная итоговая аттестация)	Кто задаёт содержание образования, тот и принимает результаты его освоения. Содержание и процедуры соответствуют образовательному стандарту	В ЕГЭ совмещены в одной процедуре школьный выпускной экзамен (тест достижений) и вступительный экзамен в вузы (тест способностей). Экзамены являются предметными, среди которых есть обязательные и по выбору
ИКТ Информационно-коммуникационные технологии	В школе и вокруг неё создают на основе новых информационных и коммуникационных технологий богатую информационно и инструментально насыщенную высокотехнологичную среду для деятельности всех субъектов образовательного процесса	Массовые закупки техники для школ обусловлены не потребностями применяемых образовательных и управленческих технологий, а давлением производителей
СтУч Стандарт учителя	Указывает минимальный набор компетентностей, без обладания которым человек не может работать учителем	Содержит принципиально невыполнимый ¹ перечень благих пожеланий

¹ На сегодняшний день не существует сходящихся методов оптимизации нелинейных систем более чем по двум параметрам. Все гуманитарные системы обладают неопределённостью и поэтому нелинейны. Стандарт учителя задаёт набор параметров для оптимизации гуманитарной системы. Количество этих параметров значительно больше двух, вследствие чего оптимизация системы существующими методами невозможна. Это надо понимать так, что статистически значимого числа учителей, соответствующих стандарту, нет и не будет. Следовательно, стандарт лишён смысла.

Собрав все замыслы и идеи вместе (весь второй столбец таблицы), мы увидим, что в совокупности они ведут к эффективной школе. Более того, переход к деятельностным (компетентностным) образовательным стандартам, являющийся мировым трендом, уменьшает обязательное фактное содержание образования

до действительно необходимого уровня, а в отборе остального содержания, на котором и взращиваются компетентности, школа и учитель свободны. Это и позволяет максимально раскрыть и развить задатки учеников, помочь детям мощно стартовать в жизни.

Текущие интерпретации этих замыслов в российской образовательной политике (третий столбец) разнонаправлены, бессистемны и в единую модель не складываются, то есть явно имеют промежуточный характер. На мой взгляд, это вынужденная ситуация, продиктованная наличной реальностью и масштабностью решаемых задач. Государственная воля к большей последовательности и системности в преобразованиях постепенно проявляется и при достаточной настойчивости в итоге приведёт к эффективной школе. Следовательно, и понятие успешности школы будет эволюционировать в этом направлении. Это значит, что основные параметры в рей-

тингах школ тоже будут плавно сдвигаться от сугубо количественных оценок результативности (многобалльность в ЕГЭ, количество победителей олимпиад и т.д.) к качественным замерам сформированных компетентностей и личностного развития учеников.

Таким образом, школа, идущая на шаг впереди других, неизбежно будет трансформироваться из успешной в эффективную. Понимание этого педагогическим коллективом и готовность к изменениям — императив современного этапа развития школы. **НО**

ЕДИННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ пространство — назревшая необходимость

Алексей Миронович Водянский,
заслуженный учитель Российской Федерации,
кандидат педагогических наук

- государственный образовательный стандарт (ГОС) • ЕГЭ • контрольно-измерительные материалы • основные образовательные программы • ПООП
- содержание образования

В очередной раз в обществе разворачивается дискуссия о содержании общего образования в России, и введение федерального государственного стандарта общего образования (ФГОС) придало ей особую остроту.

Уже 25 лет школа живёт в условиях нестабильного содержания образования. Ни одно постсоветское поколение учащихся не осваивало концептуально и содержательно однородное образование с 1-го по 11-й классы. Новая российская школа в начале 1990-х годов отказалась от единых типовых программ и стабильных учебников, обеспечила вариативность общего образования, многообразие учебных пособий. Но сразу встала проблема формирования единого образовательного пространства, инвариантного ядра предметного содержания образования, которая, несмотря на неоднократные попытки, остаётся до сегодняшнего дня нерешённой. Нормативно предметное содержание не установлено, и следовательно, не определены контролируемые на ЕГЭ и ОГЭ его элементы. Нет также объективных критериев оценки качества образования.

В 2004 году Министерством образования России был утверждён федеральный компонент государственного образовательного стандарта общего образования (ГОС), определивший обязательный минимум содержания основных образовательных программ, который реализуется сегодня в основной и средней школе. В старшей школе предметное содержание представлено на двух уровнях — базовом и профильном, правда, недостаточно чётко разведённых: требования к результатам образования представлены в самом общем виде. ГОС во многом справедливо критикуется как знаниевыей, предметоцентристский, недостаточно ориентированный на развитие личности, формирование ключевых компетенций. Но надо отдать ему должное: ГОС даёт целостную систему научных знаний, необходимых для ориентации в мире и для организации профильного обучения.

Однако ГОС носит полуполитимный характер. *(Планировалось, что стандарт будет утверждён Государственной думой как закон, но из-за отсутствия единства взглядов общества в целом и депутатов в частности на цели и содержание общего образования,*

сделать этого не удалось, и ГОС был принят как ведомственный акт.)

Споры о легитимности федерального компонента ГОС (2004) затянулись, реализации инвариантного компонента содержания стандарта уделялось мало внимания в нормативных материалах и методических письмах. Федеральные и региональные органы управления образованием рекомендовали лишь руководствоваться Базисным учебным планом, создающим возможности для организации профильного обучения в старших классах. В условиях размытых требований и ставки на вариативность содержание образования стали определять альтернативные учебники, существенно различающиеся по концептуальным подходам и логике изложения материала.

Когда был введён ЕГЭ, стало очевидно, что необходимо чётко определить контролируемые элементы содержания образования и установить операционально-диагностические требования к результатам обучения. Однако этого сделано не было, и сегодня содержание образования и требования к результатам обучения по ГОС в 6–11 классах (в 1–5 классах реализуется ФГОС) определяет не ГОС, и даже не учебники, включённые в федеральный перечень, а контрольно-измерительные материалы (КИМ) для ЕГЭ и ОГЭ, подготовленные Федеральным институтом педагогических измерений. *(До введения ЕГЭ вузы пытались установить собственные требования на вступительных экзаменах.)*

Подавляющее большинство выпускников российских школ получают образование на базовом уровне, а контрольно-измерительные материалы для ЕГЭ разрабатываются на профильном уровне, причём очень велик процент заданий, превышающих требования стандарта и предполагающих наличие знаний, не включённых в базовые школьные учебники. КИМ по многим предметам, особенно по социально-экономическим и гуманитарным, выявляют в основном знание большого

объёма фактического материала, глубина и полнота раскрытия которого в стандартах не определены. Успех абитуриентов на ЕГЭ во многом определяется наличием у них сверхпрограммных знаний и субъективными оценками экспертов. Обучение в выпускных классах стало ориентироваться не на успешную реализацию требований государственного стандарта, а на лихорадочную подготовку учащихся к сдаче ЕГЭ и ОГЭ. Выпускники начали заниматься не по учебникам, а по различным пособиям по подготовке к ЕГЭ, и не с учителями, а с репетиторами.

Всё это нарушает социальную справедливость, снижает престиж школы, особенно старшей, создаёт питательную среду для коррупции и массового репетиторства.

Сегодня в школах России одновременно реализуются государственный образовательный стандарт общего образования (ГОС 2004) и федеральный государственный образовательный стандарт общего образования (ФГОС 2009–2012). Поэтапное введение нового стандарта началось до завершения перехода всех параллелей классов на старые. Предполагается, что в переходный период (до 2020 года) в школах будут использоваться как старые, так и новые стандарты.

Разработчики нового стандарта предлагают принципиально новые подходы к его структуре и содержанию и заявляют, что стандарты ориентированы не только на достижение предметных результатов, но прежде всего на формирование личности учащихся, овладение ими универсальными способами учебной деятельности.

Но в ФГОС вообще не оказалось предметного содержания общего образования, а есть лишь кратко изложенные предметные результаты.

Отсутствие содержания позволило авторам стандарта избежать его широкого общественного обсуждения: стандарт утвердили в упрощённом порядке приказом

Минобрнауки РФ — на этот раз уже в соответствии с новым Законом РФ «Об образовании в Российской Федерации». Был лишь опубликован материал «Фундаментальное ядро содержания общего образования» — набор укрупнённых дидактических единиц, который вообще не носит нормативного характера и лишь намечает некоторые контуры авторского видения будущего содержания образования.

ФГОС требует, чтобы программы отдельных учебных предметов, курсов разрабатывались на основе требований к результатам освоения основной образовательной программы и обеспечивали достижение планируемых результатов её освоения (ФГОС 18.2.2).

Требования к результатам освоения основной образовательной программы, являющиеся основой для разработки примерных программ по отдельным предметам, в самом стандарте изложены очень кратко, в деятельностной форме. Идея нормирования целей на выходе (требования к результатам) и отказа от изложения в стандартах предметного содержания в виде дидактических единиц достаточно продуктивна и реализуется в зарубежной школе. Но сами по себе требования к результатам — даже в развёрнутом виде в примерной основной образовательной программе — не могут стать основой для формирования содержания образования, разработки программ отдельных обязательных учебных предметов.

Объективная оценка выполнения требований к результатам при таком подходе возможна только с помощью контрольно-измерительных материалов (КИМ), охватывающих основные компоненты содержания — как предметные, так и метапредметные. КИМ в этом случае выполняют не только критериально-оценочную функцию, они становятся основой для конструирования содержания обязательного (инвариантного) компонента общего образования авторами программ и учебников. При таком подходе содержание предметного образования определяется КИМ, а не авторскими программами, учебниками, как это происходит сегодня.

К сожалению, своевременная разработка КИМ, играющих столь важную роль в определении предметного и метапредметного содержания образования, началась с большим опоз-

данием. Она носит бессистемный характер и ориентирована в основном на разработку критериев оценки знаний выпускников школы и усиление объективности ОГЭ и ЕГЭ.

Минобрнауки РФ утверждает, что стандарты и разработанные на их основе примерные основные образовательные программы (ПООП) обеспечат единство содержания общего образования.

Однако сразу возникает вопрос: на основе требований к результатам какой основной образовательной программы будет разрабатываться обязательный компонент содержания?

Законом РФ «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 12) предусмотрено существование не одной примерной основной образовательной программы каждого уровня общего образования, а открытого реестра сертифицированных примерных программ, имеющих свои концепции, авторские программы и линии учебников, которые могут выбирать и использовать образовательные организации. К сожалению, порядок разработки и введения в образовательную практику ПООП не определён и реестр программ отсутствует.

Но даже при условии его существования непонятно, на основе какой из примерных программ и их требований к результатам будет разрабатываться инвариантное содержание образования? Ведь каждая из них будет иметь своё предметное содержание и авторскую линию учебников, и каждая школа, выбравшая за основу своей образовательной программы одну из примерных ООП, будет иметь своё обязательное инвариантное содержание.

Вопрос о роли примерных программ вообще остаётся запутанным. Будет ли в них инвариантное ядро содержания образования? В какой степени возможность выбора программ из реестра

обеспечит вариативность образования и поможет определить направленность деятельности школы? Так, первый заместитель министра образования и науки РФ Наталья Третьяк, выступая на заседании межведомственной рабочей группы Совета при Президенте РФ по науке и образованию «Подготовка квалифицированных специалистов для социально-экономического развития регионов», заявила, что утверждены концепции развития математического, исторического и другого образования, и они включены в реестр примерных основных образовательных программ.

Сегодня школы создают свои образовательные программы в основном с учётом одной не прошедшей сертификацию примерной основной образовательной программы издательства «Просвещение» и используют созданные на её основе авторские программы, выдаваемые за примерные, и учебники по отдельным предметам. Складывается превратное представление, что именно они определяют обязательную часть образовательного процесса, тем более что учебники имеют гриф Минобрнауки РФ. В связи с этим Минобрнауки РФ обратилось к издательствам с просьбой «воздержаться от издания различных методических материалов, названных примерными программами, до определения порядка разработки и введения в образовательную практику ПООП в целях недопущения введения в заблуждение учителей, родителей, учеников». (Информационное сообщение пресс-службы Минобрнауки РФ «О новых механизмах разработки примерных основных общеобразовательных программ». Вестник образования России. Апрель, 2013).

Сложившаяся ситуация вызвала обоснованное беспокойство в обществе. Президент РФ Владимир Путин поручил Минобрнауки России провести работу по детализации требований стандартов.

В Минобрнауки РФ заговорили о развитии ФГОС, о детализации требований стандартов к результатам освоения учебных пред-

метов, необходимости обеспечить единство критериев оценки качества образования на всей территории России, о необходимости дать образовательным организациям современный контрольно-измерительный материал для проверки знаний и навыков учащихся.

Министр образования и науки РФ Д.В. Ливанов заявил о том, что содержание школьного образования актуализируется, приводится в соответствие с современными требованиями, что образовательное единство всей страны позволит каждому ребёнку во всех городах и регионах получить доступ к качественному школьному образованию.

Но даже осознав возникшие проблемы, Минобрнауки РФ до сих не выработало целостную систему действий по совершенствованию стандартов.

Автор статьи, занимавшийся в Минобрнауки РФ в течение ряда лет стандартами первого поколения, хотел бы высказать в связи с этим несколько предложений.

Автор не собирается быть ретроградом, сторонником единых программ и учебников. Он сторонник вариативного образования, существования программ различных уровней сложности и направленности, но твёрдо убеждён в необходимости иметь в стране инвариантное ядро содержания образования, обеспечивающее единое образовательное пространство, так необходимое для формирования национальной идентичности.

ФГОС не является предметом обсуждения в данной статье. Автор рассматривает только один из его компонентов — предметное содержание образования. Несомненно, приоритетами в современном общем образовании являются развитие личности и формирование ключевых компетентностей. Но нельзя шарахаться из одной крайности в другую. В условиях ставки на метапредметные результаты и мета-

предметное содержание следовало бы чётко, концептуально определить роль и место предметного образования.

Хотелось бы особо подчеркнуть, что знания выполняют не только нормативную, но и операциональную функцию. Именно на их основе формируются компетенции и система ценностей, они необходимый компонент профильного обучения, необходимого для будущего выбора профессии. К тому же мы пока не имеем надёжного инструментария для оценки сформированности компетенций, личностных результатов, хотя к созданию их надо стремиться, иначе мы не сможем реализовать инновационные идеи нового стандарта. Школа пока должна ориентироваться на знаниевые требования ЕГЭ. К слову сказать, в большинстве стран мира пока не отказываются от достаточно жёсткой оценки знаниевого компонента как одного из важных объективных показателей качества образования.

В ближайшие 5 лет у нас будут функционировать оба стандарта (если не будет создан новый!), и ГОС (2004) будет определять содержание образования в основной и средней школе.

Новые стандарты с трудом входят в школу. Принято объяснять сложившееся положение тем, что в системе образования не были созданы комплексные условия для их внедрения. По моему мнению, ответственность должно разделить и Минобрнауки РФ, которое сразу широко внедрило в практику недоработанные — концептуально и содержательно — стандарты.

ФГОС, да и ГОС, придётся непрерывно детализировать и конкретизировать. Поэтому следует выработать целостную комплексную систему мер по их доработке и, в частности, по поэтапному формированию инвариантного предметного и метапредметного содержания образования.

Суть предложений автора сводится к следующему.

Для школ, реализующих ГОС (2004)

1. В кратчайший срок нормативно утвердить на федеральном уровне перечень контролируе-

мых элементов содержания основного и среднего общего образования, более чётко разведя как базовый, так и профильный (абитуриентский) уровни образования в старших классах.

Надо максимально конкретизировать дидактические единицы содержания, избегая как чрезмерной детализации, так и чрезмерного обобщения. Необходимо не только дифференцировать содержание образования, но и усилить роль теоретических знаний, выделить время на формирование компетенций, развитие личности.

2. На основе перечня надо завершить создание открытых, максимально полных, охватывающих всё основное содержание, разноуровневых комплектов контрольно-измерительных материалов для ЕГЭ и ОГЭ по всем основным предметам.

Следует признать, что очень робкие шаги к открытости КИМ уже делаются. На сайте ФИПИ появились пока не самые сложные фрагменты реальных КИМ. Робость авторов вполне объяснима: реальные КИМ для ЕГЭ часто требуют от учащихся знаний не только профильного, но и сверхпрограммного уровня.

3. Сегодня активно разрабатываются новые подходы к содержанию образования. Утверждены концепции развития математического образования и курса отечественной истории, подготовлен проект единой концепции преподавания русского языка и литературы; ведётся работа над концепцией географического и технологического образования.

Необходимо на их основе выработать целостную концепцию современного содержания образования, по возможности избегая чрезмерной идеологизации, единомыслия, политиканства, влияния конъюнктурных факторов, больше учитывать, не копируя их, мировые тенденции в образовании, разработать механизм

периодического обновления содержания, что вполне возможно при наличии электронных учебников.

На основе новой концепции можно успеть создать для средней школы, работающей по ГОС (2004) до 2020 года, по-настоящему современные программы и учебники.

Для школ, реализующих ФГОС

1. Ориентировать содержание образования на переходный период, до создания КИМ по ФГОС, являющихся основой для разработки содержания образования в будущем, на нормативно установленные контролируемые элементы содержания.
2. Разрабатываемое сегодня на новой концептуальной основе содержание общего образования должно стать ориентиром при формировании содержания обязательной части образовательного процесса и создании КИМ для оценки достижения планируемых результатов по ФГОС. В дальнейшем при наличии КИМ по ФГОС можно будет отказаться от развёрнутого изложения дидактических единиц содержания. Качественные КИМ для оценки предметных и метапредметных результатов станут основой для авторов учебников и программ, как и задумывали разработчики нового стандарта.

На переходный период процессы формирования нового содержания образования и создания КИМ, которые должны определять со-

держание образования в будущем, будут идти параллельно.

Особую сложность представляет разработка КИМ по метапредметному компоненту содержания образования с учётом того, что требования к личностным и метапредметным результатам в стандартах недостаточно структурированы, плохо прослеживаются этапы формирования компетенций на каждом уровне образования. Трудность состоит ещё и в том, что ключевые компетенции реализуются и формируются на базе всех предметов.

3. Нужно разъяснить, что такое примерная основная образовательная программа и реестр программ, и ускорить создание механизма их сертификации.

Прошло четверть века после образования новой России, стабилизировалась обстановка, достигнут определённый уровень общественного согласия, страна стоит перед новыми вызовами. Уже давно созрела необходимость сформировать единое образовательное пространство и обеспечить содержание образования, отвечающее требованиям общества XXI века.

Для этого нужны — политическая воля, объединение усилий профессионального сообщества и готовность к преодолению открытого и скрытого сопротивления издательского и методического лобби, консервативной части администраторов от образования. **НО**

СОЦИАЛЬНЫЕ МОДЕЛИ школы и ученика



Александр Владимирович Могилев,
директор негосударственной школы «Алиса», г. Воронеж,
доктор педагогических наук, профессор

• социальная модель школы • реформы • чиновничество • альтернативные педагогические системы

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 эта модель 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 имеющему классно-урочный характер. Нельзя утверждать, что они выполняются сейчас 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, «кирпичами» 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 опи-

сать 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, чтобы 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 заикливается реформаторская деятельность, не могут быть отнесены к существенным признакам, которые должны 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.

По официальной доктрине в советском обществе, грубо говоря, было два политических класса (колхозное крестьянство и рабочий класс), а также прослойка — интеллигенция, которая по своему составу была преимущественно науч-

но-технической (т.е. это были инженерные работники промышленных предприятий, в свою очередь также преимущественно оборонной сферы, и 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 правопорядка.

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 политехнизма, 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: Гражданская война и эмиграция 1920-х годов, репрессии 1930-х годов, массовая гибель в Великой Отечественной войне 1940-х годов, эмиграция 1960–70-х 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-е 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 исчезли, 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 работодателем, 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 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, цикл общественных наук остаётся на уровне развития этих наук в СССР и не получил заметного развития. Ничего не изменилось в образовании с точки зрения подготовки других групп интеллигенции, например, работающей в финансовой и юридической сфере. 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, привязанная 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», чтобы 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 в виду 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 основной содержанием 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 испытания 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) и, особенно, школа Монтессори, которая смогла синтезировать свободу выбора занятий 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-гербаховскому. 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 — 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 «от 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, имеют 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, хотела 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 государст-

венного 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 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. **НО**

РЕСУРСЫ РОССИЙСКОЙ ШКОЛЫ в XXI веке



Елена Владиславовна Савицкая,
профессор Национального исследовательского
университета «Высшая школа экономики»,
кандидат экономических наук
e-mail: esavitskaya@hse.ru

Известно, что образование на всех его ступенях играет главную роль в создании человеческого капитала. А школьное образование — самый длительный этап обучения, когда закладываются базовые знания и формируются базовые компетенции. Поэтому обеспечение школ необходимыми ресурсами для равного доступа каждого ребёнка к качественному общему образованию — одна из приоритетных задач государства.

- статистика • школьное образование • государственные расходы
- материально-техническая база • персонал • информатизация образования

Финансирование общего образования

Рассмотрим, как изменились трудовые, материально-технические, информационные и финансовые ресурсы российской школы с 1991 по 2013 годы, какие положительные сдвиги произошли за этот период и какие проблемы остались нерешёнными. Исследование опирается на официальные данные статистики образования¹.

¹ Образование в Российской Федерации: Стат. Сб. ежегодник. — М.: ГУ-ВШЭ, 2005; Образование в Российской Федерации: 2010: Стат. сб. — М.: НИУ ВШЭ, 2010; Образование в Российской Федерации: 2012: Стат. сб. — М.: НИУ-ВШЭ, 2012; Индикаторы образования: 2013: Стат. сб. — М.: НИУ ВШЭ, 2013; Образование в Российской Федерации: 2014: Стат. сб. — М.: НИУ ВШЭ, 2014.

Сегодня система общего образования в России финансируется не только государством, но и частным сектором. Однако в 2013 году, по данным статистики, в структуре средств государственных и муниципальных общеобразовательных учреждений внебюджетные средства занимали всего 2,5%, а на долю бюджета приходилось 97,5%; в системе общего образования в целом — 3,7 и 96,3% соответственно. Поэтому в нашем анализе сконцентрируем внимание на финансировании школ государством.

В 2000 году государственные расходы на общее образование составляли 1,5% от валового внутреннего продукта страны, а в 2013 году — 2% от ВВП. В процентном выражении прирост представляется незначительным — всего 0,5%. Но в абсолютном выражении увеличение государственных расходов на школу может

оказаться весьма существенным, поскольку за рассматриваемый период изменился сам валовой внутренний продукт.

В 2000 году ВВП Российской Федерации был равен 7 305,6 млрд рублей, а в 2013 году — 66 190,1 млрд рублей², то есть вырос в девять раз. Конечно, этот показатель не может считаться достаточно корректным для анализа, так как содержит инфляционную компоненту — ведь в этот период времени росли и цены: прирост потребительских цен на товары и услуги составлял от 6 до 18% в год³. Поэтому мы «очистили» показатель ВВП от влияния инфляции, рассчитав его в ценах 2000 года. По нашей оценке, реальный ВВП в 2013 году составил 12 884,3 млрд рублей, то есть увеличился только на 5 578,7 млрд рублей. Таким образом, ВВП, рассчитанный в ценах 2000 года, вырос за данный период времени на 76,36%.

Государственные расходы на общее образование в абсолютном выражении, согласно статистическим данным, были равны 107,9 млрд. рублей в 2000 году и 1 329,2 млрд в 2013 году, то есть увеличились в 12,3 раза. Исключив из этого показателя инфляционную компоненту и рассчитав его в ценах 2000 года, получаем, что бюджетные ассигнования на школу фактически составили 257,7 млрд рублей в 2013 году, то есть выросли в 2,4 раза. Это тоже весьма заметный прирост, хотя и не такой фантастический, как демонстрируют номинальные показатели. Ниже мы рассмотрим, отразилось ли повышенное финансирование российской школы на её материально-технической базе и кадровом потенциале, но прежде проанализируем ещё один важный показатель финансового благополучия системы общего образования.

Влияние демографических волн на статистические показатели

Рассмотрим финансовые ресурсы школы не в абсолютном, а в относительном выражении —

² Федеральная служба государственной статистики. Официальная статистика. Национальные счета. Валовой внутренний продукт: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/accounts/#

³ Федеральная служба государственной статистики. Официальная статистика. Цены. Потребительские цены: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/prices/potr/tab-potr1.htm

как расходы государства в расчёте на одного ученика. В 2000 году они были равны 5,3 тыс. рублей, а в 2013 году — 96,4 тыс. рублей. В фактических ценах они увеличились в 18 раз, но при пересчёте в цены 2000 года государственные расходы на одного ученика общеобразовательной школы в 2013 году составили 18,4 тыс. рублей, повысившись в 3,5 раза. Последний показатель более корректно отражает динамику финансирования, поскольку позволяет нивелировать влияние инфляции.

Рост удельных расходов государства в 3,5 раза за 13 лет (да ещё в реальном выражении!) можно рассматривать как существенный положительный сдвиг, но с одной оговоркой. Этот показатель зависит не только от объёмов финансирования, но и от численности учащихся в системе общего образования, поэтому находится под влиянием демографического фактора, который необходимо учитывать в анализе.

Если в 1991 году дневные государственные школы посещали 20 427 тыс. человек, а в 2001 году их численность равнялась 19 363 тыс. человек, то в 2013 году их численность сократилась до 13 208,6 тыс. человек. При этом в городах число учеников в этих школах уменьшилось с 14 529 тыс. человек в 1991 году до 9 700,8 тыс. человек в 2013 году, а в сельской местности — с 5 898 тыс. до 3 507,8 тыс. человек соответственно. Если бы численность школьников оставалась неизменной в течение рассматриваемого периода, рост государственных расходов на общее образование в расчёте на одного ученика не был бы столь впечатляющим.

Сложившаяся ситуация связана с демографическими волнами. Всплеску рождаемости в первой половине 80-х годов прошлого века, достигшему пика в 1987 году, пришёл на смену длительный спад рождаемости, продолжавшийся с 1988 по 2000 гг., что и привело к сокращению

численности детей школьного возраста в начале XXI века. Число учащихся государственных и муниципальных дневных общеобразовательных учреждений, достигнув пика в 1997 году (21 683 тыс. человек), неуклонно снижалось вплоть до 2010 года (13 244,2 тыс. человек).

С 2011 года численность школьников снова стала расти, проецируя на систему общего образования новый подъём рождаемости, начавшийся в 2000 году. Поэтому в ближайшем будущем следует ожидать замедления роста государственных расходов в расчёте на одного школьника. Если же правительство захочет сохранить темп роста удельных расходов на общее образование на прежнем уровне, оно должно ещё быстрее увеличивать финансирование школ в абсолютном выражении, что маловероятно в условиях сегодняшней экономической ситуации.

Количество учебных площадей

В 1991 году учебная площадь государственных и муниципальных дневных общеобразовательных организаций составляла 49,3 млн кв.м, в 2001 году — 59,9 млн кв.м и в 2013 году — 63,1 млн кв.м., увеличившись на 28% за рассматриваемый период. Замедление роста в последнем десятилетии вызвано сокращением количества школ в сельской местности: здесь учебная площадь общеобразовательных учреждений уменьшилась с 26,7 млн кв.м в 2001 году до 22,9 млн кв.м в 2013 году. В городах, напротив, наблюдался её существенный прирост — от 33,2 млн кв.м в 2001 году до 40,2 млн кв.м в 2013 году.

Учебная площадь в расчёте на одного ученика государственных и муниципальных дневных общеобразовательных организаций увеличилась с 3,2 кв.м в 1991 году до 4 кв.м в 2001 году и до 5,4 кв.м в 2013 году. При этом в городах — с 2,6 кв.м до 3,4 кв.м и до 4,8 кв.м, а в сельской местности — с 4,4 кв.м до 5,2 кв.м и до 7 кв.м соответст-

венно. Отметим, что учебная площадь в негосударственных общеобразовательных учреждениях в расчёте на 1 ученика, напротив, снизилась и составила 5,2 кв.м в 2013 году против 6,4 кв.м в 2001 году. Это связано прежде всего с тем, что в рассматриваемый период увеличилось число учащихся в частных школах: если в 1993 году их насчитывалось 32 тыс. человек, то в 2001 году — 60,6 тыс. человек, а в 2013 году — 94,9 тыс. человек.

Прирост удельной учебной площади в государственных школах происходил за счёт действия трёх факторов: ввода в действие новых зданий, оттока части детей и подростков в негосударственные общеобразовательные организации, сокращения численности населения соответствующей возрастной группы. Увеличение учебной площади в расчёте на одного ученика в 1,7 раза следовало бы характеризовать как исключительно позитивный момент, если бы он осуществлялся только благодаря вводу в эксплуатацию новых школьных зданий и не был связан с демографической ямой 90-х годов.

Благоустройство школ

В городах количество государственных дневных школ, требующих капитального ремонта, в 1991 году составляло 38%, в 2001 году — 40,4%, а в 2013 году — 12,3%. В сельской местности — 28, 35,5 и 13,1% соответственно. Если в 2001 году в таких зданиях учились 42,9% школьников, то в 2013 году — только 12,1%. Число государственных и муниципальных дневных школ в аварийном состоянии в 1997 году составляло 6,5%, а в 2013 году — лишь 1%. Правда, в некоторых регионах ситуация всё ещё остаётся критической. Так, в Карачаево-Черкесской Республике в аварийном состоянии находится 7,9% школьных зданий, в Республике Алтай — 8,1%, в Дагестане — 9,6%, а в Ингушетии — 27%. Обучение в этих школах представляет непосредственную угрозу для жизни детей и подростков.

В 2001 году только 51,8% государственных дневных школ имели все виды благоустройства — канализацию, центральное отопление, водопровод. В 2013 году их количество увеличилось до 80,9%. При этом в городах число благоустроенных школ выросло с 89,4 до 97% за рассматриваемый период, а в сельской местности — с 35,1 до 71,6%. Хуже обстоят дела в Курской и Архангельской областях, где только половина школ имеют и водопровод, и канализацию, и центральное отопление, а также в Калмыкии (27%), Дагестане (26,3%), Ингушетии (44,3%), Карачаево-Черкесской (41,8%) и Чеченской (53,5%) Республиках.

Количество государственных и муниципальных дневных общеобразовательных организаций, имеющих столовую и/или буфет, составляло 79% в 2001 году и 94,3% в 2013 году (в городах — 95,8 и 98,2%, в сельской местности — 71,5 и 92,1% соответственно). Для нормального развития и здоровья нашим детям требуется не только полноценное питание, но и физическая культура, поэтому необходимо обеспечить российские школы современной спортивной инфраструктурой. В 2001 году физкультурный зал имели 70,1% государственных общеобразовательных учреждений, а бассейн — 1,9% школ. В 2013 году лишь немного больше — 83,6% и 2,6% соответственно. К сожалению, далеко не во всех школах созданы условия для беспрепятственного доступа инвалидов. Тем не менее в последнее время ситуация стала исправляться: если в 2011 г. только 13,7% государственных и муниципальных дневных школ имели такие условия, то в 2013 г. — уже 27,7% (а в городах — 35,4%).

Кадровый состав

В образовательном процессе решающую роль играют учителя, передавая накопленные знания от одного поколения другому. В 1991 году численность учителей государственных и муниципальных дневных школ, включая их руководителей, составляла 1 345,5 тыс. человек (без совместителей). Она увеличивалась до 1997 года (1 576,8 тыс. человек), после чего начала снижаться. В 2008 году учительский корпус насчитывал только 1 216,6 тыс. человек, то есть сократился на 23% за десятилетие. Прежде всего это связано со спадом рождаемости в 1990-х го-

дах, речь о котором шла выше. Об этом свидетельствует такой показатель, как численность учащихся в расчёте на одного учителя, который практически не менялся. На одного учителя приходилось в среднем 14 школьников в 2000 году, 12 школьников в 2005–2009 годах и 13 школьников в 2010–2013 годах.

Кроме того, численность учеников частных школ, несмотря на действие демографического фактора, постоянно увеличивалась, что свидетельствует о росте их популярности среди родителей. Это требовало дополнительного привлечения педагогических кадров. Некоторые учителя из государственных школ переходили на работу в частные школы. Для сравнения: на одного преподавателя в негосударственных школах приходилось шесть учеников на протяжении 2000–2011 годов и семь учеников в 2012–2013 годах.

Улучшена структура педагогических кадров дневных государственных школ по уровню образования. Увеличивалась доля штатных учителей с высшим образованием: в 1991 году они составляли 74,4%, в 2001 году — 77,8%, а в 2013 году — 81,4% от общего числа педагогических работников. Эта тенденция может быть обусловлена и тем, что на вакантные должности стали принимать больше людей с высшим образованием, и тем, что общая численность учителей сокращалась, в первую очередь, за счёт лиц, не имеющих высшего образования.

В качестве отрицательного тренда отметим старение преподавательских кадров в российских школах. В 2000 году 12,6% учителей 5–11(12) классов дневных школ были людьми старше трудоспособного возраста, а в 2008 году их насчитывалось уже 21%. Среди учителей 1–4 классов учителя старше трудоспособного возраста составляли 8,2% в 2000 году и 13,4% в 2008 году. Состав педагогических работников государственных и муниципальных дневных общеобразовательных организаций в 2013 году выглядел так:

78% учителей — лица трудоспособного возраста и 22% учителей — лица старше трудоспособного возраста.

В 2000 году стаж педагогической работы свыше 20 лет имели 37,4% учителей 5–11(12) классов и 32,4% учителей 1–4 классов дневных школ. В 2008 году стаж педагогической работы свыше 20 лет имели 51,6% учителей 5–11(12) классов и 52% учителей 1–4 классов. В 2013 году аналогичный стаж был уже у 58,3% учителей государственных и муниципальных дневных школ. Эти статистические данные позволяют сделать вывод о том, что система общего образования слишком медленно пополняется молодыми кадрами. Сегодня российская школа держится в основном за счёт педагогов старшего и пенсионного возраста. Причина — сложность работы и высокие требования к квалификации в сочетании с утратой социального престижа профессии и всё ещё недостаточно конкурентным уровнем заработной платы учителей, несмотря на его существенный рост за рассматриваемый период.

Действительно, среднемесячная начисленная заработная плата в целом по российской экономике составляла 303 рубля в 1990 году, 2 223 рубля в 2000 году, 2 9792 рубля в 2013 году. Зарплата работников дневных общеобразовательных учреждений в среднем равнялась 212 руб./мес. в 1990 году и 1164 руб./мес. в 2000 году. В 2013 году среднемесячная начисленная заработная плата в сфере основного общего образования составила 20 988 рублей, а в сфере среднего (полного) общего образования — 25 298 рублей.

Информационные ресурсы

В современных условиях образовательный процесс невозможно представить без использования информационных технологий. В 1991 году в России только половина государственных и муниципальных дневных общеобразовательных учреждений были оснащены учебными кабинетами основ информатики

и вычислительной техники, в 1999 году — 68,4%, а в 2003 году таких школ стало уже 90,6%. Существенный скачок в обеспечении информационными ресурсами системы общего образования произошёл в 2001–2003 годах, в частности, благодаря реализации Федеральной программы развития образования, в рамках которой была осуществлена компьютеризация общеобразовательных учреждений в сельской местности. В результате компьютерное оборудование получили 27,2 тыс. сельских школ (92% от их общего числа). Наряду с компьютерной техникой в сельские школы было поставлено 3 тыс. комплектов прикладных программ учебного назначения по всем областям знаний.

В 2007 году в государственных и муниципальных дневных школах было 674,5 тыс. персональных компьютеров. Из них 526,8 тысяч использовались в учебном процессе, то есть на 100 учащихся приходилось по четыре персональных компьютера. В 2013 году в государственных школах было сосредоточено уже 2 031,4 тыс. персональных компьютеров, из них 1 673,1 тысяч использовались в учебном процессе, то есть на 100 учащихся приходилось 12,4 персональных компьютеров. Число персональных компьютеров с доступом к Интернету в расчёте на 100 учащихся гораздо меньше — 2,2 в 2007 г. и 8,3 в 2013 г., при этом доступ к Интернету сегодня имеют 99,2% городских и 93,3% сельских школ, а широкополосный доступ — 78,8 и 40,9% соответственно. Существенных региональных различий здесь не наблюдается. Самый низкий показатель у Республики Дагестан, где только 72,2% сельских школ могут выходить в Интернет.

Несмотря на значительный прогресс в обеспечении школы современными информационными технологиями, мы всё ещё отстаём в этой области от так называемых «хорошо обучающихся» стран. Так, например, в Японии, Южной Корее, Сингапуре, Тайване ещё в 2003 г. выход в Интернет имели все школы, и на двух учеников приходился один персональный компьютер.

Может быть, в этом одна из причин того, что именно эти страны показывают самые высокие результаты на международных тестированиях PISA и TIMSS, оценивающих качество школьного образования.²

Информационные технологии и качество образования

Мы уже исследовали влияние масштабов государственного финансирования на качество школьного образования и показали, что успехи или неудачи учащихся из разных стран на PISA и TIMSS слабо связаны с финансовыми ресурсами общеобразовательных учреждений⁴. Теперь мы рассмотрим, как влияет на достижения школьников на международных тестированиях распространённость информационных ресурсов — как в системе общего образования, так и в обществе в целом.

В исследовании использовались результаты 15-летних учащихся из 65 стран на программе PISA в 2012 году и восьмиклассников из 42 стран, принявших участие в тестировании TIMSS в 2011 году. При этом учитывались средние баллы отдельно по каждому из тестируемых блоков: математика, грамотность чтения и естественно-научная грамотность на PISA; математика и естественно-научная грамотность на TIMSS⁵.

Для сравнительной оценки обеспеченности общеобразовательных учреждений разных стран информационными ресурсами был использован такой показатель, как «Доступ к Интернету в школах». Это один из компонентов Индекса глобальной конкурентоспособности (The Global Competitiveness Index), который рассчитывается с 2004 года по методике Всемирного экономического форума (World Economic Forum) и ран-

жирует государства по степени их экономической конкурентоспособности. Этот индекс включает как объективные (основанные на данных статистики), так и субъективные (полученные в ходе опросов членов бизнес-сообщества) показатели состояния различных сфер общественной жизни — экономики, образования, здравоохранения и других.

«Доступ к Интернету в школах» рассчитывается в рамках Индекса глобальной конкурентоспособности как субъективный показатель. Респондентам предлагается оценить, насколько широко, по их мнению, распространён доступ к Интернету в общеобразовательных учреждениях. Оценка даётся по шкале от 1 до 7⁶. В проведённом нами регрессионном анализе корреляция средних баллов школьников на международных тестированиях с данным показателем составила 0,6 (а для математического блока на PISA даже 0,67), что свидетельствует о заметном влиянии использования Интернета в образовательном процессе на формирование у школьников компетенций, соответствующих современным требованиям.

Этот результат, полученный в рамках статистического анализа, вполне согласуется с обычной логикой. Действительно, использование Интернета в образовательном процессе свидетельствует о хорошем оснащении школ современной техникой, более сложных и эффективных методиках обучения. Конечно, этот анализ нельзя признать достаточным, так как показатель «Доступ к Интернету в школах» строится на основе субъективных оценок определённой группы людей со специфичными взглядами — в этом его главный недостаток.

Поэтому в анализ был включён ещё и объективный показатель — «Количество пользователей Интернетом на 100

⁴ Савицкая Е.В., Чертыковцева Д.Ю. Финансирование и качество школьного образования: эконометрический подход // Вопросы экономики. — 2013. — № 4. — С. 112–129; Савицкая Е.В. Россия и США: качество школьного образования и его финансирование // Народное образование — 2011. — № 10. — С. 35–40.

⁵ OECD (2012). PISA 2012 Results in Focus (Overview): <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview.pdf>; IEA (2011). TIMSS 2011: International Results in Science. Chapter 1: <http://timssandpirls.bc.edu/timss2011/international-results-science.html>

⁶ World Economic Forum (2013). The Global Competitiveness Report 2013-2014: Full Data Edition: <http://reports.weforum.org/the-global-competitiveness-report-2013-2014/#section=inside-cover>

человек», информация о котором для разных стран представлена на официальном сайте Всемирного банка (World Bank)⁷. К сожалению, статистика приводит данные о числе пользователей Интернетом в расчёте на 100 человек только по стране в целом, а не отдельно для системы общего образования. Тем не менее этот показатель, в силу своей объективности, может служить хорошим дополнением в анализе, в том числе и для проверки соответствия субъективных оценок, данных респондентами, реальному положению дел.

Регрессионный анализ продемонстрировал ещё более сильную связь ($R > 0,7$) между этим показателем и результатами учащихся из разных стран на международных программах PISA и TIMSS во всех тестируемых областях знаний. Кроме того, была обнаружена значимая корреляция и между обоими показателями распространения и использования Интернета, что подтверждает адекватность субъективных оценок респондентов в рамках Индекса глобальной конкурентоспособности.

Таким образом, сегодня уже невозможно отрицать важность использования информационных технологий в образовательном процессе. Доступ учащихся к Интернету, независимо от того, осуществляется он в школе или во внеучебное время, оказывает достаточно сильное влияние на их результаты в международных тестированиях. Это неудивительно, так как Интернет стал универсальным источником информации, удобным в процессе обучения и формирующим у школьников необходимые компетенции.

Итак...

Регрессионный анализ проводился на межстрановом уровне, обнаруженная зависимость достижений школьников на PISA и TIMSS от степени использования ими Интернет-ресурсов в процессе обучения и в повседневной жизни действительно характерна для большинства стран, участвующих в международных тестированиях. А что же Россия? Характерна ли эта зависимость для неё?

⁷ <http://data.worldbank.org/indicator/IT.NET.USER.P2>

Приведённые выше статистические данные свидетельствуют о том, что за последние 15 лет в нашей стране произошёл существенный скачок в обеспечении информационными ресурсами системы общего образования. Несмотря на это, результаты российских учащихся на международной программе PISA практически не изменились (хотя в исследовании TIMSS наши школьники существенно повысили свой рейтинг), что можно объяснить двумя причинами.

Во-первых, оснащённость российских школ персональными компьютерами и Интернетом всё ещё значительно ниже, чем оснащённость школ в странах Юго-Восточной Азии, лидирующих во всех международных тестированиях. То же самое можно сказать и о показателе «Количество пользователей Интернетом на 100 человек». В России в 2011 году, когда проходил рассматриваемый раунд TIMSS, это количество равнялось всего 49, а в 2012 году, когда проходил рассматриваемый раунд PISA, — 63,8 в среднем. В Южной Корее этот показатель составлял 83,8 в 2011 году и 84,1 в 2012 году; в Японии — 79,1 и 79,5; в Гонконге — 72,2 и 72,9; а в Сингапуре — 71 и 72 соответственно.

Во-вторых, наличие в российских школах персональных компьютеров и доступ к Интернету ещё не означает их активное использование в образовательном процессе. Можно с большой долей уверенности предположить, что существуют значительные различия между странами по эффективности применения школьных компьютеров в учебных целях. Выше говорилось о том, что в нашей стране очевидно старение преподавательских кадров: сегодня больше половины учителей — это люди старшего возраста. Их опыт преподавания бесценный, но они не всегда достаточно хорошо знакомы с современными информационными технологиями, и нередко им трудно применять эти технологии на практике. Это серьёзная проблема современной российской школы. **НО**

ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО территориального образовательного комплекса: возможности и перспективы

Вячеслав Николаевич Сигунов,
заместитель руководителя Центра социализации, воспитания
и неформального образования ФГАУ ФИРО

- *формальное, формализованное и неформальное воспитательное пространство*
- *территориальный образовательный комплекс* • *воспитывающая школа*

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.

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.

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. 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.

Неформальное воспитательное пространство стихийно либо планомерно формируется в любой социальной среде, в том числе 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.

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 тенденция 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 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 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 маневра 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.

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.

Но, говоря о территориальном образовательном комплексе и его воспитательном пространстве с точки зрения субъекта воспитания, нам необходимо помнить и об объекте воспитательного процесса — 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 априори несёт в себе серьёзное воспитательное воздействие. Это воздействие, в свою очередь, складывается не только из воспитательного воздействия образовательной организации, но и из самых разных источников — семьи, субсоциума, политических, общественных структур, творческих коллективов, некоммерческих организаций 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 уроках по любому учебному предмету и за пределами урока, в свободном школьном общении.

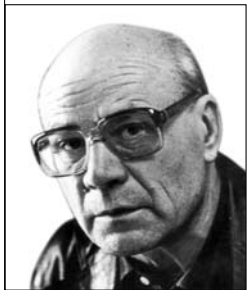
Типы ВП, взаимодействуя и взаимно влияя друг на друга, проявляют себя на различных *уровнях* воспитательного пространства. Мы можем обозначить эти уровни воспитательного влияния как базовый, ситуативный и глобальный.

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. Оно оказывает как непосредственное, так и опосредованное влияние на формирование социализирующих установок, личных качеств и компетенций объекта воспитания.

Ситуативный уровень — уровень, на котором воспитуемый оказывается вовлечённым 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. **НО**

НАШЕ НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ. Каким оно стало и каким должно было быть



Игорь Васильевич Бестужев-Лада

Мы начинаем публикацию статей Игоря Васильевича Бестужева-Лады, посвящённую памяти этого выдающегося человека. Академик РАО, социолог и футуролог, специалист в области прогнозирования, доктор исторических наук, профессор, Игорь Васильевич долгое время возглавлял Российское педагогическое общество, активно сотрудничал с нашим журналом — был его автором и большим другом, членом редколлегии. Это один из тех учёных, кто не замыкается в тиши своего кабинета: статьи как живой отклик на события в стране, книги, выступления в учебных и научных институтах и творческих клубах, на радио и телевидении — всей своей деятельностью он активно влиял на умонастроения общества и особенно молодёжи. В 1970-е годы, когда в Центральном доме журналистов выступал Бестужев-Лада (а происходило это довольно часто), в конференц-зале яблоку негде было упасть. Его мысли — откровенные и весьма острые по тем временам (до плюрализма было ещё далеко) вызывали такой горячий отклик в аудитории, что зал несколько раз во время его выступления взрывался аплодисментами (далеко не каждому гостю «Домжура» выпадала такая ораторская судьба).

Его прогнозирование, ничего общего не имеющее с предсказаниями волхвов и современных прорицателей, базировалось на строгом научном расчёте технологического прогноза. А это глубокое осмысление социальных процессов, выявление проблем и определение способов их решения. Задолго до эмигрантского бума в Европе Бестужев-Лада предупреждал: «В Африке, в Азии и на Ближнем Востоке миллионы людей, не имеющих работы и условий для жизни, рвутся в Европу». В начале 1990-х о демографической ситуации в нашей стране, ещё не знающей наплыва гастарбайтеров, он опубликовал в «Литературной газете» блистательную статью о приближающемся времени, когда «последняя Марья выйдет замуж за последнего Ивана». И только раз он выполнил роль провидца, «оракула судеб», предсказав в 2002 году, что президентом США в ближайшем будущем станет чернокожий кандидат. Как член Российской академии образования, как человек очень заинтересованный, Игорь Бестужев-Лада много внимания уделял проблемам качества образования в России. Резко, аргументированно критиковал руководство и членов РАО за их барственно-олимпийскую клановость, за научное равнодушие к образованию во время коренных перемен в стране. В 80-х годах школа рванулась к творческой свободе словно мустанг-иноходец, сорвавшийся с лассо охотника за дикими лошадьми.

Но... не вооружённая научными основами новаторства и профессиональной свободы, захлебнулась в потоке лжеинноваций, самодельных «развивающих программ», «формирования врождённой грамотности» и в несбыточном стремлении достичь педагогических высот здесь и сейчас, и — немедленно! Так не бывает, о чём громко, принципиально, очень убедительно говорил в статьях и в книге Бестужев-Лада. До сердечной боли боролся он за «...нормальную систему образования, которая сейчас выжила из ума»...

Об Игоре Васильевиче — человеке можно рассказывать бесконечно. О нём мы часто говорили с его дочерью Светланой Игоревной, которая работала одно время в журнале «Народное образование». Но лучшей характеристикой стал его ответ на вопрос Марселя Пруста, заданный Владимиром Познером во время их телебеседы: «Что Вы ненавидите больше всего?» Не думая ни секунды, Игорь Васильевич ответил: «Больше всего не люблю насилие над слабым». А самой привлекательной чертой в человеке всегда было для него милосердие...

Публикация его статей на страницах «НО» — скромный венок на алтарь нашей памяти о видном учёном, человеке, нашем коллеге и друге.

В дореволюционные годы и в первые три с лишним десятилетия после Гражданской войны основным учреждением образования в России была так называемая «домашняя школа». В массовой тогда многодетной семье родители передавали детям словно по наследству свою профессию, мировоззрение, стереотипы сознания и поведения, составляющие суть настоящего, не просто пустословного воспитания, наконец, все знания, умения, навыки, необходимые будущему отцу или матери семейства. И к пятнадцати годам молодой человек переставал быть подростком, был готов в любое время создать новую семью. Там, где знаний родителей было недостаточно, на помощь приходило обучение непосредственно по месту производства. Ко всему этому добавлялась значительных масштабов безработица («аграрное перенаселение».) Поэтому создавать школу, дублирующую «домашнюю», мог только сумасшедший.

Зато имел место отчаянный дефицит дипломированных специалистов. Достаточно сказать, что инженеров, как машины, приходилось выписывать за золото из США и Германии. Поэтому советская школа с начала 1920-х годов была (и по инерции остаётся до сих пор) целиком и полностью ориентированной на подготовку в вуз. И только на это. А в вуз поступает не более 15% молодёжи, да и из тех

отсеивается по способности не менее трети. Для остальных современная школа — просто китайская грамота, напрасно потерянные десять лет жизни. Вопиющий анахронизм, существующий только по инерции, вот что это такое.

К этому выводу советские партия и правительство пришли весной 1974 г., когда выявился огромный переизбыток дипломированных специалистов, и когда инженер, врач, педагог (в значительной мере посредственные или даже заведомо плохие) стали получать не вдвое более (как раньше) станочника, водителя, строителя, а совсем наоборот. Тогда с самой высокой партийной трибуны прозвучала директива: наша общеобразовательная система нуждается в серьёзном совершенствовании. Т.е. в реформе. Но, как видим, никакой реформы до сих пор нет. Точнее, она автоматически произошла со сменой государства, но совсем не такая, какой ожидали.

Первоначально решение казалось простым. Из каждых четырёх школьников трёх в ПТУ, а четвёртого — в университет. Но когда сообразили, чей именно сынок или дочка обязательно окажется «четвёртым» и какой социальный взрыв за этим последует — махнули рукой. Поняли, что

такое может произойти только в совсем ином государстве, каковое и не замедлило воследовать.

Уточним, что любое государство в мире состоит из пяти классов (страт), различных по уровню, качеству и стилю жизни: высший (мультимиллионеры и миллиардеры), выше-средний (богатые), средний (зажиточные), ниже-средний (бедняки), низший (нищие). В благополучных странах — например, в Швеции — средний класс составляет подавляющее большинство (более 90%), выше- и ниже-средний — примерно по четыре процента. А сверхбогатые и нищие по одному. В сверхбогатые выбраться трудно — задавят налогами (до 98% сверхвысоких налогов). В нищие можно попасть только с помощью алкоголя или ещё более сильного наркотика, либо любой другой жизненной катастрофы. Разумеется, в неблагополучных странах пропорции существенно иные.

Так, в царской России высший класс составляли дворянство и крупная буржуазия. Высшее-средний — мелкая буржуазия. Средний — квалифицированные рабочие и крестьяне-середняки. Ниже-средний — чернорабочие и крестьяне-бедняки. Низший — кочевые «инородцы». В СССР соответственно — «партгосноменклатура», верхушка рабочих и служащих, основная масса рабочих и служащих, низкооплачиваемые рабочие и служащие, колхозники. В постсоветской России — олигархият (1,5% — так много за счёт ограбления основной массы населения), чиновничество (10%), квалифицированные рабочие и мелкие предприниматели (10%), низкооплачиваемые работники (50%), нищие (при Ельцине жившие за счёт своих пресловутых «шести соток», «даров реки и леса», а также повально-го воровства. Их удельный вес доходил до трети населения — таковы были масштабы ограбления народа. Сегодня, говорят, его удалось снизить более чем вдвое.

Уточним, что до сих пор мы говорили об официальной, так сказать, «световой» экономике. Но не секрет, что наряду с ней существует соперничающая с ней по масштабам «теневая экономика», где расклад доходов совсем иной. Вот почему скромный служащий, формально денег у которого может хватить только на метро, раскатывает в роскошной иномарке, а его загородной вилле может позавидовать любой монарх.

Поэтому принадлежность человека к тому или иному классу общества в России следует определять не по его удостоверениям, а, как говорится, по факту.

Укрупняя эти данные, можно с большой долей уверенности утверждать, что примерно 20% россиян живут более или менее зажиточно, могут позволить себе хорошую квартиру и дачу, хорошее питание и одежду, хорошую автомашину, а то и две, один-два раза в год съездить отдохнуть на море, в том числе и за рубеж. И так далее. На долю остальных 80% остаётся скверная квартира с комнатами минимум на двоих. Скверные питание и одежда, сугубо общественный транспорт и туризм до ближайшего леса или речки.

И соответственно две совершенно различные системы образования.

В одном случае — совершенно независимо от способностей и склонностей ребёнка — большими деньгами и индивидуальным подходом прокладывается надёжная дорожка от элитной дошкольной группы до элитного же класса в элитной школе (вариант: зарубежное учебное заведение), далее — элитный вуз (при желании продолженный аспирантурой и докторантурой), наконец, конечная гарантированная цель: уютное кресло у компьютера в возможно более солидной фирме или равноценный по престижу чиновничий стол.

В другом случае — десятилетнее сосуществование со школьной шпаной из неблагополучных семей, бесконечные учительские двойки и побои. Словом, всё, как в армии: дедовщина-то начинается с первого класса школы. Затем снова проблема с армией, «откосить» от которой меньше всех удаётся всё тем же выходцам из неблагополучных семей. И, наконец, поиски работы, когда за плечами никакой профподготовки.

Как говорится, почувствовали разницу?

И всё перекрывает удручающий факт: вся система народного образования — от первейших университетов до последних детсадыков — целиком вошла в сферу «теневого экономики». Нигде шага не ступить без купюр из рук в руки.

А, как известно, никакая теневая экономика никакой реформе не поддаётся по определению. Ведь это означает, как минимум, значительное уменьшение «теневого дохода» профессорско-преподавательского состава. Поэтому её, как Америку у Маяковского, можно только закрыть, а потом опять открыть. Качественно новую. В совершенно ином виде.

* * *

Итак, ни о какой радикальной школьной реформе при сложившихся условиях практически не может быть и речи. Её не допустят ни учителя, ни их начальство, ни полностью зависимые от них родители. Ну а самих учащихся смешно даже спрашивать.

Остаётся помечтать об отчаянно необходимой реформе чисто теоретически. И за последние более чем полвека это делалось неоднократно. Правда, в рамках чистейшего пустословия.

Прежде всего, никто не сомневается, что пресловутый школоцентризм — сведение системы народного образования только к начальной, средней и высшей школе — это плохо. Помимо этих трёх подсистем существует ещё по меньшей мере полдюжины не менее важных: образование родителей, дошкольное образование, повышение квалификации и переподготовка кадров, военная подготовка, общее самообразование, дополнительное образование. И все шесть — в самом позорном состоянии. Практически их как бы вообще нет.

Между тем яснее ясного, что педагогически неграмотный родитель — это беда государст-

венных масштабов. Очередь в детский сад, взимание платы за ребёнка, плохая подготовка к школе — это сумасшествие. Выдача пожизненных аттестатов и дипломов, когда знания безнадежно стареют каждые несколько лет, — это всё равно, что передавать их по наследству, лишение школьников элементарных военных знаний в условиях международного терроризма — просто преступление, без пожизненного общего самообразования любой дипломированный специалист — просто позорный монстр, наконец, без дополнительного образования (любого!) человек как бы обкрадывает сам себя, становится неотличимым от типичного завсегдатая у пивного ларька.

Наша школа сделала гигантский шаг вперёд в процессе перехода от обезьяны к человеку, отказавшись от багатов, розог, стояния в углу на горохе и т.д. Но всё ещё не понимает, какое зверство — публично позорящая двойка с неизбежной поркой дома. Есть ли спасение? Да, есть. Вместо одной, огульной для всех учебной программы (учебника) необходимо предоставить школьнику выбор из целых пяти вариантов: для особо одарённых, для «продвинутых», стандартный, облегчённый, ознакомительный. Ясно, что пятёрка по последнему варианту не равна даже тройке по первому или второму. И на физфак, вообще на вуз, лучше не замахиваться. Зато автоматически исчезают проклятые розги, хотя и виртуальные.

Ныне общеизвестно, что с развалом семьи, при переходе к городскому образу жизни, неизбежно начинается депопуляция (вырождение, вымирание населения). Начинается она и у нас; детей становится меньше, чем пенсионеров. И чтобы будущий малочисленный взрослый прокормил будущих многочисленных пенсионеров, нужно создать все условия для нормального взросления ребёнка. **НО**

Министерство образования Республики Саха (Якутия)
Федеральный институт развития образования
Международная Макаренковская ассоциация
Союз агропрофилированных школ Республики Саха (Якутия)
**Автономная некоммерческая организация «Издательский дом
«Народное образование»**
Научно-исследовательский институт школьных технологий

Уважаемые коллеги!

С 1-го по 5-е апреля 2016 года в г. Якутске состоятся

XIV МЕЖДУНАРОДНЫЙ КОНКУРС им. А.С. Макаренко и очередные МАКАРЕНКОВСКИЕ ЧТЕНИЯ

Конкурс направлен на актуализацию педагогического наследия А.С.Макаренко в современных условиях, на выявление, поддержку и распространение **воспитательных практик производящего типа**, успешного опыта хозяйственной деятельности образовательных учреждений, создания детско-взрослых образовательных производств и школьных производственных технопарков, других форм реализации права ребёнка на привлекательный для него труд.

К участию в конкурсе приглашаются образовательные учреждения любой организационной формы, детско-взрослые образовательные, производственные, исследовательские, проектные и творческие коллективы.

Научно-практическая конференция **«Макаренковские чтения»** традиционно посвящается проблемам **стратегии воспитания в Российской Федерации**. Тема конференции: **«Человеческий капитал или способность приносить пользу как цель воспитания»**.

Учёным и практикам образования предстоит обсудить и найти ответы на сложные вопросы:

1) *Может ли «способность приносить пользу» быть универсальной целью воспитания? Можно ли научиться приносить пользу не принося пользы? Есть ли в нашей школе условия для тренировки способности приносить пользу? Можно ли быть полезным, не прилагая для этого никакого труда?*

2) *Имеет ли ребёнок, школьник право на добровольный и привлекательный для него труд, или любой детский труд является эксплуатацией? Где грань между эксплуатацией и радостью созидания? Как ощутить себя полезным, не участвуя в производстве полезных вещей?*

- 3) Как организовать детский производственный труд не нарушая действующее законодательство?
- 4) Обладает ли производство образовательными, воспитательными и учебными эффектами? Можно ли научиться чему-нибудь, участвуя в производственных процессах? Когда производство воспитывает и обучает эффективнее, чем учитель и учебник с тетрадкой?
- 5) Каким должен быть детский труд, чтобы он воспитывал и обучал?
- 6) Есть ли разница между «развитостью» и «зрелостью»? Что важнее для выпускника школы, «быть развитым», или «быть зрелым»? Почему «зрелость» исчезла из воспитательных ориентиров образования?
- 7) Можно ли воспитать зрелого (приносящего пользу) человека на основе учебной инфраструктуры? Нужна ли для воспитания своя – воспитательная инфраструктура?
- И т.д.

К участию в **Макаренковских чтениях** приглашаются научные коллективы и специалисты. Предложения по организации дополнительных секций, круглых столов, мастер-классов необходимо представить в оргкомитет до 25.03.16.

По результатам **Макаренковских чтений** будет издан альманах «Макаренко» с лучшими статьями, докладами и конкурсными работами. Материалы для публикации по тематике чтений (объёмом до 30 000 знаков) направляются в Оргкомитет не позднее. 25.03.16.

Участники макаренковского форума могут принять участие в **курсах повышения квалификации** для педагогических и управленческих кадров по теме «**Нормативно-правовые и технологические основы создания и организации деятельности школьных мини-технопарков и детско-взрослых образовательных производств**». Для получения **электронного учебного пособия** со встроенной системой тестирования надо обратиться в оргкомитет по электронной почте.

Удостоверение о прохождении курсов повышения квалификации выдаётся после прохождения тестирования с результатом более 80% правильных ответов.

Повышение квалификации для представителей образовательных учреждений – участников конкурса – бесплатно. Для слушателей, не участвующих в конкурсе, но желающих получить удостоверение, 5000 рублей. По всем вопросам обращаться в Оргкомитет по телефонам: (495) 345-52-00, 972-59-62, (926) 381-37-17.

E-mail: nakonkursmakarenko@yandex.ru

Заезд: **31 марта 2016 г.** Начало мероприятий 1 апреля с 10.00.

Информация по размещению в г. Якутске – по запросу.

Дополнительная информация: <https://www.facebook.com/groups/konkursmakarenko/> ;
<http://vk.com/club48295988>; makarenkoforum.ru.

С уважением, Оргкомитет Международного конкурса им. А.С.Макаренко

Положение о XIV Международном конкурсе имени А.С. Макаренко

1. Общие положения

Конкурс учреждён в 2003 году Автономной некоммерческой организацией «Редакция «Народное образование» и Международной Макаренковской ассоциацией в ознаменование 115-летнего юбилея великого педагога XX столетия. Макаренковские мероприятия в регионах проводятся ежегодно 13 марта — в день рождения А.С. Макаренко. Международный конкурс — 1-го апреля — в День памяти великого педагога. Официальный регламент ежегодно публикуется в журнале «Народное образование». В мероприятиях конкурса могут участвовать образовательные учреждения, детско-взрослые творческие, воспитательные и учебные коллективы, исследователи, специалисты, педагоги и учащиеся.

В рамках конкурса рассматриваются **воспитательные практики продуктивного, производящего типа**, успешный опыт хозяйственной деятельности образовательных учреждений в целях воспитания детей и молодёжи, создания детско-взрослых образовательных производств и школьных производственных технопарков, другие формы реализации права ребёнка на привлекательный для него труд.

В заочном конкурсе рассматриваются успешные социальные проекты, организация научно-технического творчества и проектно-исследовательской деятельности учащихся, опыт и достижения детско-взрослых

педагогических коллективов, научно-исследовательские работы и разработки учёных и педагогов, индивидуальные и групповые работы учащихся любых жанров и направлений по тематике Макаренковских чтений.

2. Цели и задачи Конкурса

- Актуализация педагогического наследия А.С. Макаренко в современных условиях, развитие Макаренковского педагогического движения.
- Выявление, поддержка и распространение систем, практик и технологий воспитания, опирающихся на производственную занятость детей и молодёжи.
- Выявление, поддержка и распространение практик создания детско-взрослых образовательных производств и школьных производственных технопарков.
- Выявление, поддержка и распространение успешного опыта хозяйственной деятельности образовательных учреждений, создания школьных предприятий и производств, развития учебно-производственной инфраструктуры.
- Создание условий для реализации права ребёнка на добровольный и привлекательный для него труд.
- Поддержка и развитие научно-технической, исследовательской и проектной деятельности детей и молодёжи, распространение успешного опыта интеграции различных форм продуктивной занятости.

- Выявление и распространение опыта правильного юридического оформления приносящей доход деятельности, положительной практики ведения бухгалтерского и налогового учёта.
- Содействие развитию общественных и государственных институтов и инициатив, законодательных норм и социальных технологий, обеспечивающих продуктивную занятость детей и молодёжи.
- Создание условий для обмена опытом успешной хозяйственно-педагогической деятельности между образовательными учреждениями.

3. Научно-практическая конференция

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

К участию в Макаренковских чтениях приглашаются коллективы и специалисты. Предложения по организации секций, круглых столов, мастер-классов необходимо представить в оргкомитет до 25.03.16.

В процессе работы будут подведены итоги всероссийских заочных конкурсов.

По результатам работы будет издан альманах «Макаренко» с лучшими статьями, докладами и конкурсными работами. Материалы по тематике чтений (объёмом до 30 000 знаков) направляются в Оргкомитет не позднее 25.03.16.

В рамках Макаренковских чтений проводятся курсы повышения квалификации для директоров школ и их заместителей по нормативно-правовым и технологическим основам создания и организации деятельности детско-взрослых образовательных производств и школьных производственных технопарков, по проблемам педагогической инноватики.

4. В рамках Конкурса проходит заочный конкурс

См. темы в приложении № 1.

5. Попечительский совет Конкурса

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

5.2. В Попечительский совет Конкурса приглашаются представители общественных и государственных организаций, готовые содействовать развитию воспитания на основе продуктивной занятости детей и молодёжи.

6. Учредители и организаторы Конкурса

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

- АНО «Издательский дом «Народное образование»;
- Международная Макаренковская ассоциация;
- Российская Макаренковская ассоциация;
- Министерство образования и науки РФ (по согласованию);
- Российская академия образования (по согласованию);
- Семья (наследники) А.С. Макаренко.

6.2. Соучредителем Международного Конкурса им. А.С.Макаренко—2016 является Министерство образования и науки Республики Саха (Якутия)

6.3. Соучредителем конкурса может стать любое физическое или юридическое лицо, внёсшее существенный вклад в формирование Наградного фонда Конкурса.

6.4. Совет учредителей состоит из одиннадцати членов. В Совет входят представители учредителей конкурса.

Совет учредителей:

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

6.5. Организаторы Конкурса.

Организатором Конкурса является Автономная некоммерческая организация «Издательский дом «Народное образование» (nakonkursmakarenko@yandex.ru).

Соорганизатором Конкурса-2016 является Министерство образования Республики Саха (Якутия). Организаторы Конкурса назначают Исполнительную дирекцию для подготовки и проведения Конкурса, обеспечивают условия для её деятельности, разрабатывают и предлагают условия проведения Конкурса.

6.6. Исполнительная дирекция Конкурса:

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

6.7. Организаторы и Исполнительная дирекция Конкурса обязаны:

- создать равные условия для всех участников Конкурса;
- обеспечить гласное проведение Конкурса;
- соблюдать конфиденциальность сведений о промежуточных и окончательных результа-

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

тах Конкурса до даты официального объявления его результатов.

7. Бюджет Конкурса

7.1. Бюджет Конкурса формируется из:

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

7.2. Для сбора средств на организацию и проведение Конкурса используются расчётные счета организации, выполняющей обязанности исполнительной дирекции Конкурса, если иное не предусмотрено решением учредителей.

7.3. Средства, не использованные на проведение Конкурса до конца отчётного периода, используются на организацию Конкурса в следующем году.

8. Участие в Конкурсе

8.1. В конкурсе участвуют образовательные учреждения любой организационной формы, детско-взрослые образовательные коллективы, научно-исследовательские работы и разработки учёных и педагогов, индивидуальные и групповые работы учащихся любых жанров и направлений по тематике Макаренковских чтений.

8.2. Для участия в Конкурсе необходимо:

- направить в адрес Организатора заявку на участие в свободной форме и комплект конкурсных материалов.

9. Заявки на участие в Конкурсе

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

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

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

9.3. Текст заявки и другие материалы заверяются печатью образовательного учреждения и подписью руководителя образовательного учреждения и предоставляются на бумажных и электронных носителях.

9.4. Заявка присылается по адресу организатора Конкурса:
e-mail: nakonkursmakarenko@yandex.ru,
kushnir-narobr@yandex.ru

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

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

10. Экспертная комиссия Конкурса

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

В состав Экспертной комиссии входят руководители образовательных учреждений, занявших призовые места на предыдущих

конкурсах, специалисты в области экспертизы финансово-хозяйственной и воспитательной деятельности, видные педагогические деятели.

11. Мероприятия Конкурса и оценка достижений участников

11.1. Конкурс организуется в два тура.

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

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

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

Объявление результатов и награждение победителей происходят на итоговой сессии Конкурса и Макаренковских чтений 5-го апреля.

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

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

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

11.3. Состав команды — участника Конкурса не регламентирован.

11.4. Участники очного конкурса оплачивают организационные взносы, которые используются Исполнительной дирекцией Международного конкурса им. А.С. Макаренко в соответствии с настоящим Положением. Реквизиты исполнительной дирекции предоставляются по запросу.

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

Оцениваются:

- постановка производственного воспитания и качество продуктивной занятости учащихся;
- интеграция продуктивной занятости учащихся и учебного процесса;
- реализация педагогических идей А.С. Макаренко в воспитании и обучении;
- организация внебюджетной деятельности и качество её педагогического, юридического и планово-экономического обеспечения;
- учебно-производственная инфраструктура образовательного учреждения, создаваемая за счёт собственных (заработанных) средств;
- предпринимательские проекты и их реализация (в форме защиты);
- детско-взрослые образовательные производства, учебные предприятия и другие формы деятельности, направленные на обеспечение занятости детей и молодёжи делом;
- мастер-классы для участников Конкурса и Макаренковских чтений;
- другие аспекты деятельности образовательного учреждения, предлагаемые участником для рассмотрения.

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

11.6. Финалисты конкурса претендуют на 1-е, 2-е и 3-е места в Конкурсе и на специальные награды, учреждённые государственными и общественными организациями, российскими и международными фондами, российскими предпринимателями.

12. Результаты Конкурса и награждение победителей

12.1. Победители определяются Экспертным советом Конкурса.

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

12.3. Победители, занявшие первые три места, награждаются дипломами и ценными подарками по решению Экспертного совета исходя из возможностей бюджета Конкурса.

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

Перечень номинаций специальных премий и призов объявляется в начале финала Конкурса. Победители в таких номинациях определяются учредителем специального вознаграждения.

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

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

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

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

- управленческие модели А.С. Макаренко (исследовательское эссе);
- различие понятий «образование», «просвещение», «воспитание» и «обучение» в педагогической системе А.С. Макаренко (исследовательское эссе);
- совесть в системе ценностей воспитательной модели А.С.Макаренко (исследовательское эссе);
- «труд, хорошо организованный, до мелочей продуманный, на современную технологию нанизанный, и является прекрасным, а то и самым главным воспитателем!» (А.С.Макаренко) (описание опыта);
- роль коллектива в «воспитательной машине» А.С.Макаренко (исследовательское эссе);

- «кто кого воспитывает?» в педагогической системе А.С. Макаренко (исследовательское эссе);
- теория и практика создания человеческого капитала в системе А.С.Макаренко и в современной воспитательной практике (исследовательское эссе);
- реализованный социальный проект (описание-презентация);
- реализованный детско-взрослый проект «Мы сделали это»;
- хозяйственный бизнес-план школы;
- детская исследовательская работа о деятельности и творчестве А.С.Макаренко;
- серия фотографий на тему «Какой труд любят дети»;
- репортаж об исследовательской экспедиции;
- фоторепортаж о туристической экспедиции;
- иллюстрации к «Педагогической поэме»;
- школьное сочинение по мотивам «Педагогической поэмы»;
- педагогическое сочинение, эссе «Макаренко в моей судьбе»;
- методическая разработка педагогического совета «Наследие А.С.Макаренко и воспитание в современной школе»;
- разработка родительского собрания «Где взять труд для воспитания?»;
- «Самоуправление, которое само управляет» (описание);
- литературное произведение о современной школе («Педагогическая поэма» продолжается);
- методическая разработка учебного занятия с использованием форм и методов продуктивного обучения (по любому учебному предмету);
- разработка учебного занятия (практикума) «Как развивать свою страну»;

- эссе «Наша школа строит страну»;
- психологическое исследование воспитательных эффектов современного производства;
- психологическое исследование обучающих эффектов современного производства;
- исследование психологического содержания детского труда;
- лучшее техническое изобретение школьника (описание, патент);
- устав школы-хозяйства — автономного учреждения с пояснениями и комментариями);
- проект и бизнес-план высокотехнологичного школьного агропроизводства;
- лучший школьный производственный участок с использованием современных агротехнологий (отчёт, описание, фото или видеоматериалы, документы, подтверждающие объёмы реализации продукции или результаты экспериментальной апробации);
- проект и бизнес-план школьного производства биогумуса;
- лучшее школьное производство биогумуса (отчёт, описание, фото или видеоматериалы, документы, подтверждающие объёмы реализации продукции или результаты экспериментальной апробации);
- проект и бизнес-план энергосбережения в школе;
- лучший реализованный школьный проект по энергосбережению;
- проект и бизнес-план школьного производства овощей с использованием современных технологий, биогумуса, диодной подсветки, капельного полива, рекуперации тепла и т.д.);

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

4. Работы по заочным конкурсам предоставляются в электронной форме до 25 марта 2016 г. по адресу: nakonkursmakarenko@yandex.ru

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

Реквизиты организации:

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

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

ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ

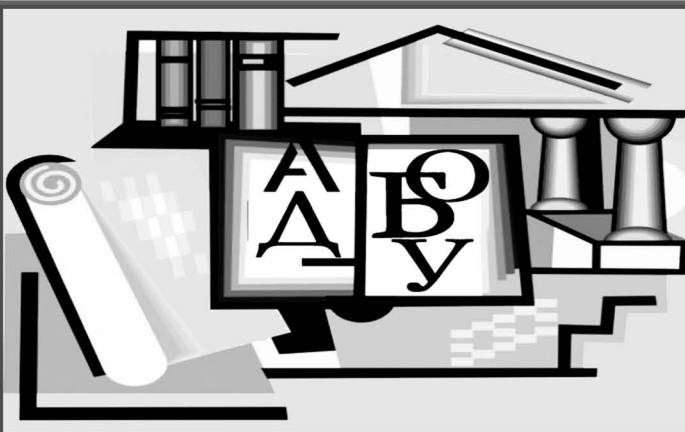
НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

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
WWW.narobraz.ru
WWW.narodnoe.org



АУТСОРСИНГ БУХГАЛТЕРСКОГО учёта в школе: опасности и риски



Анатолий Борисович Вифлеемский,
*действительный член Академии педагогических
и социальных наук, доктор экономических наук
e-mail: abw@infonet.nnov.ru*

Не всем нравится, как обслуживает (а нередко вместо обслуживания просто командует) центральная бухгалтерия. Есть, как известно, альтернатива — привлечь коммерческие организации, которые ведут бухгалтерский и налоговый учёт за плату. В некоторых случаях даже можно сэкономить, уменьшить затраты на бухгалтерский учёт, по сравнению с содержанием собственной бухгалтерии. Однако этот способ тоже влечёт определённые проблемы, если недостаточно тщательно подойти к выбору компании-аутсорсера.

• бухгалтерский аутсорсинг • качество услуг • гарантии • судебная практика • заёмный труд

Формальные требования к компании-аутсорсеру

Согласно части 3 статьи 7 Федерального закона от 06.12.2011 № 402-ФЗ «О бухгалтерском

учёте» (далее — Закон о бухгалтерском учёте), руководитель школы обязан возложить ведение бухгалтерского учёта на главного бухгалтера или иное

должностное лицо либо заключить договор об оказании услуг по ведению бухгалтерского учёта. Какие-либо лицензии компания, оказывающая такие услуги, получать не должна.

Согласно части 6 статьи 7 Закона о бухгалтерском учёте, юридическое лицо, с которым экономический субъект заключает договор об оказании услуг по ведению бухгалтерского учёта, должно иметь не менее одного работника, отвечающего требованиям, установленным в части 4 данной статьи, с которым заключён трудовой договор.

Требования, установленные законом к такому работнику, следующие:

- высшее профессиональное образование;
- стаж работы, связанной с ведением бухгалтерского учёта, составлением бухгалтерской (финансовой) отчётности либо с аудиторской деятельностью, не менее трёх лет из последних пяти календарных лет, а при отсутствии высшего профессионального образования по специальностям бухгалтерского учёта и аудита — не менее пяти лет из последних семи календарных лет;
- отсутствие не снятой или не погашенной судимости за преступления в сфере экономики.

Таким образом, объявить себя компанией, оказывающей услуги по ведению бухгалтерского учёта, достаточно просто. Намного сложнее вести бухгалтерский учёт.

Бухгалтерский аутсорсинг может включать различный набор услуг, в том числе: ведение бухгалтерского учёта, налогового учёта, составление отчётности, сдача отчётности, расчёт заработной платы, подготовка первичных документов, кадровый учёт, консультационные услуги. Из них школа выбирает необходимые. Насколько полно будет соответствовать такой набор потребнос-

тям школы, зависит от квалификации и опыта сотрудников аутсорсинговой компании.

Качество услуг аутсорсера не гарантируется

Громкие имена и даже иностранные учредители отнюдь не гарантируют качества услуг бухгалтерского обслуживания. Например, наиболее известная на рынке услуг аутсорсинга бухгалтерского учёта группа компаний «Интеркомп» заняла первое место в рейтинге крупнейших компаний в области аутсорсинга учётных функций, подготовленном рейтинговым агентством «Эксперт РА». Группа «Интеркомп» включает разные компании, так или иначе связанные с оказанием услуг в сфере бухгалтерского обслуживания, в том числе компанию АО «Интеркомп», учредителем которой является компания из США «Интеркомп технолоджис Л.Л.С». Поэтому группу «Интеркомп» можно считать крупной международной компанией.

Только надо понимать, что *рейтинг* — это всего лишь список *любых* объектов, который можно упорядочить по любому из имеющихся ранжирующих показателей. В данном случае критерием ранжирования в рейтинге была *суммарная выручка от услуг аутсорсинга учётных функций за исследуемый период*.

Отметим, что «больше» не всегда равнозначно «лучше». Даже есть известная поговорка: «лучше меньше, да лучше». Похоже, что и в случае с ООО «Центр бухгалтерского учёта «Интеркомп», которая учреждена АО «Интеркомп», эту поговорку можно считать верной.

ООО «ЦБУ «Интеркомп» известно в Москве и ряде других городов, особенно там, где имеет офисы для своих сотрудников, удалённо обслуживающих государственные образовательные учреждения Москвы. А вот к качеству обслуживания этой компанией есть

серьёзные претензии, которые рассматривались в Арбитражном суде Москвы.

Конечно, от ошибок никто не застрахован, однако, выбирая аутсорсинговую компанию, не следует выбирать компании, которые судятся со своими клиентами. Лучше выбрать компанию, не доводящую дело до суда и в досудебном порядке урегулирующую все споры при возникновении к ней каких-либо претензий по качеству бухучёта. Ещё лучше выбирать компании, которые работают таким образом, чтобы к ним вообще не возникало претензий со стороны клиентов. В противном случае придётся быть готовыми к длительным судебным разбирательствам.

1 июля 2013 между московским детским садом № 573 и ООО «Центр бухгалтерского учёта «Интеркомп» был заключён договор на оказание услуг по бухгалтерскому обслуживанию. ГБОУ детский сад № 573 в соответствии с приказом Департамента образования Москвы от 26.06.2013 № 287 реорганизован путём присоединения его к ГБОУ средней общеобразовательной школе № 445, которая впоследствии была реорганизована в форме присоединения к ГБОУ гимназии № 1290. Эта гимназия обратилась в Арбитражный суд Москвы с иском о взыскании с «Центра бухгалтерского учёта «Интеркомп» убытков в размере 30 167 руб. 94 коп.

По условиям договора ответчик взял на себя обязательства в период с 01.07.2013 по 30.09.2013 оказывать услуги по бухгалтерскому обслуживанию истца, в том числе рассчитывать заработную плату и перечислять её на счета работников через ОАО Акционерный коммерческий «Московский муниципальный банк — Банк Москвы».

В результате ненадлежащего исполнения договорных обязательств ООО «ЦБУ «Интеркомп» денежные средства, причитающиеся Захарову И.С., были перечислены Соковой Е.С. Тем самым были нанесены убытки в виде ущерба детскому саду № 573 в размере 30 167 руб. 94 коп. Эти обстоятельства послужили основанием для обращения истца в суд с заявлением по настоящему делу.

Согласно условиям договора, ООО «ЦБУ «Интеркомп» обязалось оказывать истцу услуги по бухгалтерскому обслуживанию на профессиональной основе. Согласно пункту 5.4.3. договора, исполнитель обязан обеспечивать соответствие услуг требованиям качества, указанным в договоре, а также иным требованиям нормативных актов РФ и учётной политике заказчика, обеспечить устранение недостатков и дефектов, выявленных при приёмке оказанных услуг и возникших по вине исполнителя за свой счёт (пункт 5.4.4. договора). Правильное заполнение документов при перечислении денежных средств — обязанность ответчика (пункты 5.4.3, 4.5 Приложения № 1 к договору).

Таким образом, суд пришёл к обоснованному выводу о том, что поскольку ошибка в части указания реквизитов в платёжном поручении была допущена по вине ООО «ЦБУ «Интеркомп», а условиями договора предусмотрено возмещение причинённого ущерба, в том числе возникшего в результате документально подтверждённых действий, ошибок (пункт 6.5. договора), то исковые требования заявлены правомерно.

Решением Арбитражного суда Москвы от 13.11.2014 и постановлением Девятого арбитражного апелляционного суда от 12.02.2015 № 09АП-59044/2014-ГК по делу № А40-124228/14 были удовлетворены исковые требования о взыскании убытков с ООО «ЦБУ «Интеркомп», так как доказан факт причинения убытков в результате ненадлежащего исполнения ООО «ЦБУ «Интеркомп» обязательств по договору на оказание услуг по бухгалтерскому обслуживанию в виде направления денежных средств иному лицу в результате ошибки ответчика.

Другая опасность аутсорсинга связана с тем, что если учреждение будет

не удовлетворено качеством оказанных услуг, но не оформит это должным образом, то аутсорсинговая компания может взыскать в судебном порядке неуплаченные суммы, причём со штрафными санкциями, по крайней мере у того же ООО «ЦБУ «Интеркомп» есть и такой опыт. Постановлением Десятого арбитражного апелляционного суда от 01.04.2015 № 10АП-18877/2014 по делу № А41-60217/14 удовлетворён иск ООО «ЦБУ «Интеркомп» о взыскании задолженности и неустойки по договору оказания услуг.

Суть дела такова. 30.12.2013 между ООО «ЦБУ «Интеркомп» (исполнитель) и ФГБУ «Государственный исторический музей заповедник «Горки Ленинские» (заказчик) был заключён договор на оказание услуг по бухгалтерскому обслуживанию № 2713-4-2013-бо-мк.

В соответствии с условиями пунктов 2.3, 5.2.4 указанного договора, заказчик обязался оплачивать услуги исполнителя в размере, порядке и в сроки, предусмотренные договором.

При этом, в силу пункта 2.3 договора, перечисление денежных средств осуществляется ежемесячно равными долями в течение срока действия договора, по безналичному расчёту не позднее 8-го числа месяца, следующего за отчётным, на основании счёта, счёта-фактуры и подписания акта сдачи-приёмки услуг.

В соответствии с пунктом 3.1 приложения № 2 к договору, в случае неполучения исполнителем подписанного заказчиком акта оказанных услуг или мотивированного отказа ответчика подписать указанный акт в течение трёх дней с даты получения акта от исполнителя, соответствующий акт приёмки услуг считается подписанным ответчиком и услуги, соответственно, принятыми и подлежащими оплате заказчиком согласно выставленному первым счёту.

Обращаясь в Арбитражный суд Московской области с настоящим иском, ООО «ЦБУ «Интеркомп» указало, что, в соответствии с пунктами 1.1 и 5.4.3 спорного договора, общество оказало согласованные в Приложении № 1 к договору услуги в полном объёме, в подтверждение этого истцом в адрес ответчика были направлены акты № 261 от 28.02.2014, № 262 от 28.02.2014 и № 356 от 31.03.2014, а также соответствующие счета и счета-фактуры.

Учреждение предоставленные акты не подписало, мотивированный отказ от их подписания не представило, а стоимость оказанных услуг не оплатило, в результате чего возникла задолженность в сумме 399 000 руб.

Суд указал на то, что статьёй 781 Гражданского кодекса РФ предусмотрена обязанность заказчика оплатить оказанные ему услуги в сроки и порядке, которые указаны в договоре возмездного оказания услуг. В соответствии с пунктом 3.1 Приложения № 2 к договору, в случае неполучения исполнителем подписанного заказчиком акта оказанных услуг или мотивированного отказа ответчика подписать указанный акт в течение трёх дней с даты получения акта от исполнителя, соответствующий акт приёмки услуг считается подписанным ответчиком и услуги, соответственно, принятыми и подлежащими оплате заказчиком согласно выставленному первым счёту.

Полагаю, что ошибка учреждения очевидна — следовало сразу указывать аутсорсеру на ненадлежащее оказание услуг по договору, раз уж таковой был заключён.

В то же время далеко не всегда тому же ООО «ЦБУ «Интеркомп» удаётся доказать, что услуги были оказаны согласно условиям договора. Весьма интересно решение Арбитражного суда Москвы от 30 января 2015 г. по делу № А40-174725/14 по иску общества

с ограниченной ответственностью «Центр бухгалтерского учёта «Интеркомп» (ОГРН 1127746496657) к московской средней общеобразовательной школе № 2031 о взыскании: 1) долга в размере 55 000 руб., 2) пени в размере 3 116,67 руб. в соответствии с договором об оказании услуг по бухгалтерской и налоговой отчётности № 25-1-14 от 05.02.2014 г.

Требования аутсорсинговой компании мотивированы уклонением ответчика от своевременного и надлежащего исполнения обязательств в рамках рассматриваемого договора.

Суд пришёл к выводам о том, что настоящий спор вытекает из правоотношений по договору № 25-1-14 от 05.02.2014 г. с приложениями и дополнительными соглашениями к нему, согласно которому исполнитель (истец) принимает на себя обязательства оказывать услуги, а заказчик (ответчик) обязуется оплачивать услуги в соответствии с настоящим договором (пункт 1.1 договора). Однако из материалов дела следует, что истцом не представлено каких-либо достаточных доказательств, подтверждающих факт оказания услуг в соответствии с договором.

Поэтому Арбитражный суд Москвы решил: требования ООО «Центр бухгалтерского учёта «Интеркомп» к ГБОУ средней школе № 2031 о взыскании долга и пени оставить без удовлетворения.

А если аутсорсер не возвращает документацию?

Некачественное оказание услуг аутсорсинговой компанией — это далеко не единственная опасность, с которой можно столкнуться, заключая договор аутсорсинга бухгалтерского учёта. Крайне опасны попытки аутсорсера «удержать» своего клиента, понудить заключить договор на новый срок, причём иногда для этого используются противозаконные методы. Например, закончив работу по договору, аутсорсинговая компания, препятствуя уходу своего клиента к другой компании, может не отдать бухгалтерскую документацию (включая первичные документы и регистры

учёта). В этом случае школе также придётся обращаться в суд.

Обратимся к делу № А40-118438/2014, появившемуся в Арбитражном суде Москвы в связи с тем, что московская средняя общеобразовательная школа № 445 долго требовала с ООО «ЦБУ «Интеркомп» документы по окончании работ и вынуждена была обратиться в Арбитражный суд. За это время школа была реорганизована в форме присоединения к гимназии № 1290, которая в качестве правопреемника предложила обратиться в суд. Определением об утверждении мирового соглашения от 10.12.2014 по делу № А40—118438/2014 Арбитражный суд утвердил мировое соглашение, по условиям которого ООО «ЦБУ «Интеркомп» наконец-то вернул необходимые школе документы.

Аутсорсинг или заёмный труд

Ещё одна опасность для аутсорсинга бухгалтерского учёта в школе связана с изменением трудового законодательства. Федеральным законом от 05.05.2014 № 116-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» (далее — Закон № 116-ФЗ) введено понятие «**деятельность по предоставлению персонала**». Под такой деятельностью понимается направление работодателем (направляющая сторона) своих работников с их согласия к физическому или юридическому лицу, не являющемуся работодателем данных работников (принимающая сторона), для выполнения работниками определённых их трудовыми договорами трудовых функций в интересах, под управлением и контролем принимающей стороны.

При предоставлении персонала заключаются договоры:

- между организацией, которая занимается предоставлением персонала, и работником, для которого эта организация является работодателем (трудовой договор). Зарплаты и условия труда по такому договору должны быть не хуже, чем у штатных работников образовательной организации, выполняющих те же функции и имеющих такую же квалификацию. Причём должны также быть установлены компенсации за вредные условия труда на основании информации о характеристике условий труда на рабочем месте, предоставляемой принимающей организацией;

- между организацией, предоставляющей персонал (исполнителем по договору), и лицом, у которого будут трудиться эти работники (принимающая сторона, заказчик по договору).

Однако осуществлять деятельность по предоставлению труда работников (персонала) вправе с 2016 года будут лишь частные агентства занятости (к которым установлены определённые требования) и другие юридические лица, в случаях, если работники с их согласия направляются временно:

- к юридическому лицу, являющемуся аффилированным лицом по отношению к направляющей стороне;
- к юридическому лицу, являющемуся акционерным обществом, если направляющая сторона является стороной акционерного соглашения об осуществлении прав, удостоверяемых акциями такого акционерного общества;
- к юридическому лицу, являющемуся стороной акционерного соглашения с направляющей стороной.

Очевидно, что для государственных и муниципальных образовательных учреждений такие случаи не актуальны. Таким образом, аутсорсинг бухучёта, сводящийся к деятельности по предоставлению персонала, стано-

вится для образовательных организаций невозможным, если, конечно, аутсорсинговая компания не выполнит требования, предъявляемые к частным агентствам занятости. В противном случае такой аутсорсинг бухучёта подпадает под понятие «использование **заёмного труда**», тогда как введённой с 1 января 2016 года в Трудовой кодекс РФ статьёй 56.1. заёмный труд запрещён.

Статья 56.1 ТК РФ в редакции Закона № 116-ФЗ определяет, что **заёмный труд** — это труд, осуществляемый работником по распоряжению работодателя в интересах, под управлением и контролем физического или юридического лица, не являющегося работодателем данного работника.

Поэтому с 1 января 2016 года аутсорсинг бухучёта образовательными организациями следует организовывать посредством заключения договоров возмездного оказания услуг по бухгалтерскому обслуживанию (ведению налогового и бухгалтерского учёта и т.п.). Такие договора не должны предусматривать предоставление каких-либо работников.

Согласно статье 779 ГК РФ, по договору возмездного оказания услуг исполнитель обязуется по заданию заказчика оказать услуги (совершить определённые действия или осуществить определённую деятельность), а заказчик обязуется оплатить эти услуги.

Предметом договора возмездного оказания услуг по бухгалтерскому обслуживанию (ведению налогового и бухгалтерского учёта) должно быть оказание услуг в области бухгалтерского и налогового учёта. Далее с необходимой детализацией прописываются составляющие таких услуг:

- ведение бухгалтерского и налогового учёта заказчика в объёмах, установленных действующим законодательством РФ для государственных (муниципальных) учреждений;

- составление бухгалтерской, налоговой, статистической отчетности заказчика в соответствии с действующим законодательством РФ;

- представление бухгалтерской и налоговой отчетности в соответствующий налоговый орган и иные государственные органы, включая внебюджетные фонды, в соответствии с действующим законодательством РФ.

Кроме того, услуги в области бухгалтерского и налогового учёта по договору могут включать разработку учётной политики заказчика по бухгалтерскому и налоговому учёту в соответствии с законодательством и внутренними нормативными документами, участие в инвентаризации имущества и обязательств в соответствии с требованиями действующего законодательства, а также представление интересов заказчика на основании выданной доверенности в государственных органах (на-

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

логовых, органах статистики, государственных внебюджетных фондах, судебных органах), включая контрольно-ревизионные органы по всем вопросам, связанным с бухгалтерским и налоговым учётом.

* * *

Знакомство с рассмотренной практикой будет полезно руководителям школ, рассматривающим предложения по аутсорсингу бухгалтерского учёта, поможет понять возможные последствия заключения договоров с аутсорсинговой компанией. При заключении договора на ведение бухгалтерского учёта следует быть крайне осторожными, тщательно выбирать компетентную, надёжную компанию, способную оказать качественные услуги по ведению бухгалтерского учёта и не ведущую судебные тяжбы со своими клиентами. **НО**

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ и проблемы реализации внутриучрежденческого контроля в образовательной организации

Ольга Григорьевна Марчукова,

*доцент кафедры стратегического менеджмента в образовании
Тюменского областного государственного института развития
регионального образования, кандидат педагогических наук
e-mail: vera-nadegda@bk.ru*

• внутренний контроль в образовательной организации • внутриучрежденческий контроль • направления и объекты контроля • внутренняя система оценки качества образования • процедура самообследования

Понимание роли руководителя в управлении образовательным учреждением (далее ОУ) и определение его деятельности через функциональную взаимосвязь «планирование — организация — контроль» (управленческая компетентность, говоря современным языком, закрепились в клише «руководство и контроль») сформировались в отечественной педагогической науке в 1970-е гг., когда началось интенсивное исследование деятельности руководителя как специфически профессиональной с привлечением терминологии теории управления (В.Ю. Кричевский, Е.П. Тонконогая, Т.И. Шамова и др.). Ставшая традиционной модель управления образованием средоточилась непосредственно на педагогических процессах обучения и воспитания. Показателем в этом отношении функциональный состав управления ОУ, выделяемый Ю.А. Конаржевским: основу его составляет педагогический анализ,

продолжающийся действиями по планированию, организации и внутришкольному контролю [1]. Таким образом, усилиями отечественных дидактов и методологов была установлена жёсткая взаимозависимость качества обучения и воспитания от эффективности управления образованием, определяемой, в свою очередь, качеством реализации двух важнейших управленческих функций — планирования и внутриучрежденческого контроля. И если планированию значительного внимания не уделялось вплоть до 1990-х гг. — в силу исполнительского характера деятельности руководителя в эпоху административно-командной системы управления, то функция внутриучрежденческого контроля (далее ВК), напротив, всегда являлась объектом самого пристального внимания теоретиков и практиков как целеобеспечивающая и определяющая статус администратора. Подтверждением системного подхода к определению роли и места ВК в управлении образованием по вертикали «орган управления образованием — образовательное учреждение — должностное лицо» могут служить «РЕКО-

МЕНДАЦИИ об инспектировании в системе Министерства общего и профессионального образования Российской Федерации» (приложение к инструктивному письму Минобразования России от 11.06.98 № 33) (далее Рекомендации-1998) [2].

В современном нормативно-правовом поле образовательные организации при проектировании и организации ВК сталкиваются с необходимостью его обоснования действующими подзаконными актами федерального уровня. Их явную недостаточность выявляет знакомство с локальными актами ОУ общего и дошкольного образования. Так, например, в общеобразовательных учреждениях «Положение о внутришкольном контроле» разрабатывается в соответствии с ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС трёх уровней общего образования, федеральным компонентом государственного образовательного стандарта 2004 г.; Уставом ОУ, основными образовательными программами ОУ. Дальнейшее нормативно-правовое обоснование отличается необоснованной вариативностью. И хотя, как указывает Е.В. Губанова, «в данном локальном нормативном акте прописываются все особенности, детали, нюансы организации и процедуры ВШК, характерные для конкретной школы, а также документы, сопровождающие его организацию...» (здесь и далее выделено авт.), — наблюдения и опыт показывают, что отсутствие единого для образовательного пространства России регламента препятствует не только разработке грамотного Положения о ВК, но и прогностическому целеопределению перспектив развития ОУ [3].

Иллюстративны в этой связи *причины грубых нарушений и неисполнения законодательства Российской Федерации в области образования*, обозначенные ещё в приказе Министерства образования РФ от 05.10.99 № 473 «Об упорядочении инспекционно-контрольной деятельности в системе образования», которые спустя шестнадцать лет не только не утратили своей актуальности, но выглядят ещё более злободневно:

«— **неудовлетворительный анализ** материалов, полученных в ходе инспектирования и контроля, **формальный и эпизодический характер** проводимых инспекционных прове-

рок, что **влияет на качество планирования** деятельности органов управления образованием субъектов Российской Федерации, местного самоуправления и подведомственных им образовательных учреждений;

— **подмена изучения реального положения дел на местах анализированием отчётов** органов управления образованием субъектов Российской Федерации, органов местного самоуправления и образовательных учреждений о выполненной работе...» (выделено авт.) [4].

Мы предприняли попытку проанализировать истоки и последствия современного состояния организации ВК. Собеседование с администраторами образовательных организаций общего и дошкольного образования показало, что в определении организационных норм и содержания ВК они опираются на письмо Минобразования РФ от 10.09.1999 № 22-06-874 «Об обеспечении инспекционно-контрольной деятельности» (далее Письмо-1999) (5) и письмо Минобразования РФ от 07.02.2001 № 22-06-147 «О содержании и правовом обеспечении должностного контроля руководителей образовательных учреждений» (далее Письмо-2001) [6].

Сравнив данные документы с предшествующими Рекомендациями-1998, последовательно являющимися источником нормирования ВК, можно обосновать ряд заключений.

Именно в Рекомендациях-1998 содержится указание на то, что «под инспектированием понимается **специальная функция (специально организованная деятельность)** органов управления образованием и образовательных учреждений **по организации и проведению** проверок, наблюдений, обследований..., осуществляемых в порядке надзора и контроля в пределах своей компетенции за соблюдением органами управления образованием и подведомственными им

учреждениями и организациями, а также их должностными лицами законодательства РФ в области образования и иных нормативных правовых актов...» [2]. Здесь же даётся разъяснение категории «внутренний контроль»: «Инспекционный контроль, осуществляемый руководителями органов управления образованием и образовательных учреждений **в отношении подчинённых им подразделений и должностных лиц, является внутренним**» [2]. В пришедшем ему на смену Письме-1999 от обозначенного положения осталась только норма, касающаяся форм проведения инспектирования — «под инспектированием понимается *проведение* руководителями образовательных учреждений *проверок, наблюдений, обследований*, контрольных работ, изучение последствий принятых решений в ОУ» (курсивом выделены сохранённые положения), но при этом зафиксировано *кардинальное изменение сущности инспектирования*: «Основным объектом инспектирования является деятельность педагогических работников, а предметом — соответствие результатов педагогической деятельности законодательству РФ и иным нормативным правовым актам, включая приказы, распоряжения по ОУ, решения педагогических советов...» [5]. То есть ранее постулируемая суть инспектирования — обеспечение взаимообусловленного контроля деятельности органов управления образования — образовательных учреждений — конкретных должностных лиц по соблюдению законодательства РФ в области образования изменяется на усечённое «проведение руководителями ОУ» проверок по изучению «последствий принятых решений в ОУ». При этом к «результатам педагогической деятельности» / «результатам деятельности участников образовательного процесса», которые в ходе проверки демонстрируются, следует относить формальное предъявление учебной документации («При этом большая часть рабочего времени должна быть отведена документальному изучению результатов деятельности учителя (классные журналы, тематическое и поурочное планирование, анализ освоения образовательных программ)» [6].

Именно их «документальное изучение», а также использование методов проведения инспектирования — «посещение учебных занятий, факультативов, кружковых занятий; проведение проверочных работ...; бесед с участниками образовательного процесса, ознакомление с поурочным планированием, анкетирование обучающихся и родителей» — и следует считать «организацией получения объективной информации **о реальном положении дел**, что является неотъемлемой частью осуществления должностного контроля руководителей образовательного учреждения за результатами образовательной деятельности» [6]. Письмо-2001, частично снимающая терминологические разногласия в употреблении понятий «внутренний контроль», «внутриучрежденческий контроль», «должностной контроль руководителя ОУ», лаконично и определённо вводит в этот синонимический ряд понятие «проверка деятельности учителя», чем окончательно подтверждает изменённую сущность ВК. Отметим также, что вышеописанные действия приравниваются к *качеству управления* педагогическим коллективом: «Реализация задач развития (или функционирования) общеобразовательного учреждения в основном зависит от качества управления деятельностью коллектива» [6].

И если до столь радикальных перемен инспектирование понималось как **специально организованная деятельность** (системно организованная с целью **установления причинно-следственных зависимостей** в принятии решений и намерением **исследовать их последствия**), то в действующем виде — это «проверка, наблюдение, обследование, контрольная работа», помогающая отследить последствия принятых решений на уровне ОУ. Таким образом, тезисы Письма-1999 исключают обратную связь — ось, обеспечивающую субординационные связки по «вертикали власти» — из текста документа устранены все положения, касающиеся полномочий и компетенции в подготовке предложений по предупреждению нарушений,

устранению негативных тенденций и распространению опыта *в области управления*. Так, например, одна из *основных задач* инспектирования Рекомендаций-1998 — «**анализ результатов реализации законодательства РФ** и иных нормативных правовых актов в области образования **с целью разработки** предложений и рекомендаций для внесения в установленном порядке **изменений и дополнений в законодательство РФ** в области образования и **принятия мер по повышению эффективности его применения**» — преобразовалась в «анализ результатов реализации приказов и распоряжений в ОУ» (Письмо-1999). То есть акцент с контроля **качества управления** образовательным процессом **в системе образования** со стороны органов управления образованием и должностных лиц смещается на контроль **результатов образовательного процесса**. Таким образом, по мере изменений и разбалансировки этой системы вся суть инспектирования сводится к контролю собственно педагогической деятельности, осуществляемой учителем и становящейся единственно ответственной за качество образования и... его отсутствие тоже. Вместо «разработки предложений и рекомендаций для внесения в установленном порядке изменений и дополнений в законодательство РФ в области образования и принятия мер по повышению эффективности его применения» — появляется рекомендация, исполняемая в ОУ — заведение «**журнала инспектирования** по следующей форме (на развороте тетради)...»: Ф.И.О. инспектирующего, Ф.И.О. педагога, Источник информации, Выводы о работе проверяемого, Предложения и рекомендации, Повторный контроль... (Письмо-2001).

Итак, сопоставление текстов источников показывает, что нормирование ВК происходило за счёт операции «простого усекновения» текста предшествующего документа. Это даёт основания говорить не только о формальном подходе в разработке базового документа, но и о последствиях в виде формализации осуществления контрольной функции в образовании, а с передачей функции надзора и государственного контроля качества образования соответствующей Федеральной службе — об избыточности контролируемых субъектов, что ведёт к бюрократизации управления ОУ. Отсутствие преемственности в разработке норма-

тивно-правовых оснований, соответствующих изменяющемуся дискурсу жизнедеятельности ОУ, формализм в интерпретации основной идеи модернизации образования «ориентация на результат» привели к дезадаптации педагога в новых условиях работы и деструктивным изменениям традиций управления ОУ. Необоснованное акцентирование форм и методов ВК на результаты образовательного процесса исключило возможность видения реальных причин снижения качества образования, равно как накопление, обобщение, анализ управленческой информации, являющейся основой стратегического целеполагания и планирования.

Изменения новейшего времени в нормативно-правовом поле деятельности ОУ усугубили ситуацию неоднозначного понимания и реализации функции внутри-учрежденческого контроля. Исходя из содержания п. 13 ст. 28 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ [7], к компетенции ОУ отнесено проведение самообследования, обеспечение функционирования внутренней системы оценки качества образования (далее ВСОКО). Эта норма, будучи действительно новой для системы внутреннего контроля ОУ, получила своё частичное разъяснение в приказе Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 июня 2013 г. № 462 «Об утверждении Порядка проведения самообследования образовательной организацией»: «в процессе самообследования проводится оценка образовательной деятельности, системы управления организации, содержания и качества подготовки обучающихся, организации учебного процесса, востребованности выпускников, качества кадрового, учебно-методического, библиотечно-информационного обеспечения, материально-технической базы, функционирования внутренней системы оценки качества образования, а также анализ показателей деятельности организации, подлежащей самообследованию...» [8].

Однако по каким позициям должна проходить оценка функционирования ВСОКО, другими словами, какие параметры должны быть включены в систему ВСОКО — разъяснения по этому поводу отсутствуют. Очевидно, что понятие «система» предполагает установление взаимосвязей между субъектами, объектами деятельности посредством связующих их процессов и соответствующих предметов взаимодействия. Таким образом, ВСОКО должна стать источником информации для процедуры самообследования, одновременно демонстрируя собственную верифицируемость, — то есть с необходимостью содержать ключевые, в том числе для процесса самообследования, параметры качества образования. Логично предположить, что оценка функционирования ВСОКО возможна в соответствии с локальным актом ОУ «Положение о ВСОКО», подтверждающим её наличие, организацию и содержание. Однако повторимся, что разъяснение / структурирование федерального уровня по проектированию и функционированию ВСОКО — недостаточны.

Полагаем, что, выделяя ключевые параметры качества образования, которые должны быть представлены в ВСОКО, целесообразно обратиться к законодательно закреплённому понятию «качество образования» [9]. Следуя данному определению, качество образования есть комплексная характеристика образовательной деятельности (деятельность по реализации образовательной программы) и подготовки обучающегося, выражающая:

- степень их соответствия ФГОС;
- степень их соответствия потребностям того, в чьих интересах они осуществляются;
- степень достижения планируемых результатов образовательной программы.

Сравнение объектов оценки процедуры самообследования и заданной структуры качества образования показывает, что они сопоставимы по основным позициям «образовательная деятельность», «подготовка обучающихся».

Учитывая, что «соответствие ФГОС» означает соответствие трём группам требований,

в нём представленным: к структуре ОП, условиям реализации ООП, результатам освоения ООП, возможно представить единые как для процесса самообследования, так и для ВСОКО следующие аспекты анализа:

- «содержание и организация образовательной деятельности» (качественно-количественный анализ реализуемых в ОУ образовательных программ);
- «условия реализации основных общеобразовательных / дополнительных общеобразовательных программ» (кадровые, учебно-методические, материально-технические и проч.);
- «результаты освоения основных общеобразовательных / дополнительных общеобразовательных программ» (степень достижения планируемых результатов освоения содержания образовательных программ).

Не выделенная здесь непосредственно характеристика качества образования, касающаяся степени удовлетворённости потребителя, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, — раскрывается и представлена, с одной стороны, требованиям ФГОС относительно соответствия ООП возрасту обучающихся (раздел «Требования к структуре образовательной программы и её объёму»), с другой стороны — оценкой уровня удовлетворённости качеством образования участников образовательных отношений (учащихся, родителей). Последнее — уже стало нормой для большинства образовательных организаций.

Таким образом, вышеозначенные аспекты анализа качества образования как ключевые параметры ВСОКО могут быть дополнены четвёртым параметром — «удовлетворённость качеством образования участников образовательных отношений» (в разрезе образовательных программ).

Поскольку государственный контроль качества образования осуществляется уполномоченными органами в соответствии

с «Положением о государственном контроле (надзоре) в сфере образования» (утверждено Постановлением Правительства Российской Федерации от 11 марта 2011 г. № 164 «Об осуществлении государственного контроля (надзора) в сфере образования»), при проектировании ВСОКО необходимо учитывать нормы данного подзаконного акта. Так, при осуществлении государственного контроля качества образования «предметом плановых и внеплановых проверок является соответствие содержания и (или) качества подготовки обучающихся и выпускников организаций требованиям федеральных государственных образовательных стандартов или федеральным государственным требованиям» [10]. С опорой на данный тезис предмет контроля качества образования, лежащий в основе ВСОКО, целесообразно обозначить как «соответствие содержания и качества подготовки обучающихся требованиям ФГОС; соответствие содержания и качества подготовки выпускников требованиям ФГОС».

Проведённый анализ обосновывает выделение **единых оснований контроля качества образования** и их представление через ключевые параметры ВСОКО: «Объекты контроля качества образования в ОУ» (табл. 1).

Как продемонстрировал анализ «Положения о государственном контроле (надзоре) в сфере образования», контроль качества образования предстаёт с позиций качества обеспечения образовательного процесса и качества результатов образовательной деятельности. Это коррелирует с инструкциями письма Минобразования РФ от 10.09.1999 № 22–06–874 «Об обеспечении инспекционно-контрольной деятельности» и письма Минобразования РФ от 07.02.2001 № 22–06–147 «О содержании и правовом обеспечении должностного контроля руководителей образовательных учреждений», где все нормы внутреннего контроля сориентированы на оценку образовательных результатов и деятельность педагога по их достижению. Видимо, в этом кроется одна из причин снижения или отсутствия должного контроля качества педагогических процессов: воспитания, взаимодействия с родителями, инновационной деятельности, организационно-педагогической и научно-методической работы. Но более серьёзные опасения вызывает явно недостаточное внимание к педагогической деятельности, свя-

занной с такими характеристиками *качества обучения*, как ценностные установки, целеобоснование и постановка учебных задач, подбор и использование учебного материала, формируемые способности деятельности, воспитательный потенциал, технологичность, средства обучения, предметно-развивающая среда и др. В условиях интенсивной модернизации основ дошкольного и школьного образования, динамичного перехода на новые образовательные стандарты и обновления содержания общего образования — тенденция игнорирования *качества урока/занятия* становится всё более очевидной. Используемый «Журнал инспектирования», равно как и визитные тетради либо иные «тетради», давно и основательно стали подменять собой анализ и самоанализ урока/занятия и методический всеобуч. Преимущество педагогических целей, оптимальность используемых педагогических средств обучения, эффективность педагогических технологий, **прослеживаемые в контексте темы цикла уроков/занятий**, перестают быть не только объектом контроля, но и объектом внимания со стороны руководителей ОУ. «Проживание» совместно с учителем урока как 40-минутной части жизни ребёнка — *нереальность* сегодняшней школы, тонущей во мраке документоотчётности, синоминутных проектов и мониторингов.

Собственно педагогические процессы взаимодействия «педагог — ребёнок», «учитель — содержание образования — ученик», не входящие в зону интереса государственного контроля качества образования, процесса самообследования, инспекционно-контрольной деятельности в ОУ и должностного контроля руководителей ОУ, по нашему глубокому убеждению, должны быть полноценно представлены в системе внутриучрежденческого контроля. Именно поэтому мы считаем необходимым и крайне актуальным объект внутреннего контроля качества образования «содержание

Таблица 1

Объекты контроля качества образования в ОУ

Процесс самообследования	Внутренний контроль качества образования / Ключевые параметры ВСОКО	Государственный контроль качества образования
<ul style="list-style-type: none"> образовательная деятельность; содержание подготовки обучающихся; организация учебного процесса 	<p>«содержание и организация образовательной деятельности»:</p> <ul style="list-style-type: none"> качество образовательных программ (качественно-количественная характеристика реализуемых в ОУ образовательных программ, их структуры и объёма. В соответствии с п. 9 ст. 2 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», образовательная программа должна быть представлена в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), оценочных материалов, методических материалов, иных компонентов основных характеристик образования. В совокупности это представляет собой учебно-методическую документацию ОУ), качество педагогической деятельности 	<p>Анализ использования в образовательном процессе:</p> <ul style="list-style-type: none"> объектов, необходимых для осуществления образовательной деятельности (зданий, строений, сооружений, помещений и территорий); учебно-методической документации; учебной литературы; учебно-методической литературы; иных библиотечно-информационных ресурсов и средств обеспечения образовательного процесса
<ul style="list-style-type: none"> качество кадрового, учебно-методического, библиотечно-информационного обеспечения, материально-технической базы 	<p>«условия реализации основных общеобразовательных / дополнительных общеобразовательных программ» (кадровые, учебно-методические, материально-технические и проч.)</p>	
<ul style="list-style-type: none"> качество подготовки обучающихся, анализ показателей деятельности организации, подлежащей самообследованию (11), востребованность выпускников 	<p>«результаты освоения основных общеобразовательных / дополнительных общеобразовательных программ» (степень достижения планируемых результатов освоения содержания образовательных программ)</p>	<p>экспертиза качества освоения обучающимися образовательных программ; анализ результатов:</p> <ul style="list-style-type: none"> текущего контроля успеваемости; промежуточной аттестации обучающихся; итоговой аттестации выпускников организации
	<p>«удовлетворённость качеством образования участников образовательных отношений» (в разрезе образовательных программ)</p>	

и организация образовательной деятельности» представить через совокупность двух составляющих — «качество образовательных программ» и «качество педагогической деятельности». Попытка реализации этого посыла изложена в табл. 2.

Движимые идеей гармонизировать традиции в управлении ОУ и требования современной реальности, мы предприняли попытку спроектировать оптимальную модель организации

ВК. В таком формате она позволяет дать оценку последнему из требуемых объектов процесса самообследования — «системе управления организацией».

Итак, мы представили систему внутриучрежденческого контроля как:

- важнейшую функцию управления образованием, позволяющую прогнозировать и пропедевтировать развитие образовательного процесса в ОУ;
- совокупность объектов, находящихся в соответствии со ст. 28 ФЗ «Об обра-

Таблица 2

Основные направления и объекты внутриучрежденческого контроля в УО

Направление контроля	Объект контроля
	Педагогические процессы
Контроль качества образования: • контроль качества образовательных программ; • контроль качества педагогической деятельности	Функционирование ВСОКО: Содержание и организация образовательной деятельности: • качество образовательных программ; • качество педагогической деятельности. Условия реализации основных общеобразовательных / дополнительных общеобразовательных программ. Результаты освоения основных общеобразовательных / дополнительных общеобразовательных программ. Удовлетворённость качеством образования участников образовательных отношений
Контроль качества воспитания	Содержание, организация и качество воспитательной работы: • система воспитательной работы в ОУ; • система воспитательной работы в детском коллективе
Контроль качества формирования культуры здорового образа жизни	Содержание, организация и качество здоровьесформирующей и здоровьесберегающей деятельности
	Обеспечивающие процессы
Административная деятельность	Содержание и качество реализации деятельности по управлению ОУ: организационно-распорядительной, информационно-аналитической, планово-прогностической, мотивационно-целевой, контрольно-коррекционной
Научно-методическая деятельность	Содержание и качество реализации организационно-методической деятельности: • содержание и организация методической работы; • содержание и организация научно-методического сопровождения педагогической деятельности; • профессиональное развитие и повышение квалификации педагогических работников
Инновационная деятельность	Процессы проектирования и реализации инновационных (инновационно-образовательных) проектов, программы развития
Взаимодействие с родителями	Организация и содержание взаимодействия с родителями и семьёй
Взаимодействиями с учреждениями и организациями в интересах детей	Организация и содержание взаимодействия с учреждениями и организациями в целях образования: • социальное партнёрство; • сетевое взаимодействие

зовании в Российской Федерации» «Компетенция, права, обязанности и ответственность образовательной организации»;

• источник информации для осуществления государственного контроля качества образования, обеспечения инспекционно-контрольной деятельности и должностного контроля в ОУ, проведения самообследования, обеспечения функционирования внутренней системы оценки качества образования;

• нормированную системно организованную управленческую деятельность, преемственную традициям отечественной системы образования, которая реализуется через *основные процессы* проектирования и обеспечения функционирования ВСОКО (контроль качества образования), системы воспитания (контроль качества воспитания), системы формирования культуры здорового образа

жизни (контроль качества здоровьесформирующей и здоровьесберегающей деятельности) и обеспечивающие их процессы организационно-методической и организационно-педагогической направленности.

Исследование вопроса позволяет структурировать внутренний контроль в образовательной организации и выделить в нём следующие компоненты (рис. 1): внутриучрежденческий контроль и входящую в него как направление ВСОКО, в своей совокупности являющиеся источниками информации для осуществления самообследования и независимой оценки качества образования (НОКО) [12], включающей оценку качества образовательной деятельности (соответствующие показатели утверждены приказом Минобрнауки России от 05.12.2014 № 1547 «Об утверждении показателей, характеризующих общие критерии оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность»).

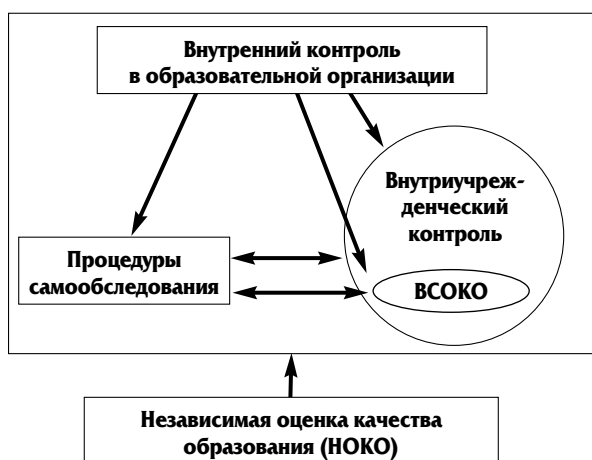


Рис. 1. Контроль качества образования в образовательной организации, осуществляющей образовательную деятельность

Литература

1. Конаржевский Ю.А. Формирование педагогического коллектива. — М.: Образ. Центр «Педагогический поиск». — 1997. — 60 с.
2. Приложение к инструктивному письму Минобрнауки России от 11.06.98 № 33 «РЕКОМЕНДАЦИИ об инспектировании в системе Министерства

общего и профессионального образования Российской Федерации».

3. Губанова Е.В. «Документационное сопровождение внутришкольного контроля в образовательной организации общего образования» // Справочник заместителя директора школы. — 2013. — № 9. — С. 5.

4. Приказ Министерства образования РФ от 05.10.99 № 473 «Об упорядочении инспекционно-контрольной деятельности в системе образования».

5. Письмо Минобрнауки РФ от 10.09.1999 № 22-06-874 «Об обеспечении инспекционно-контрольной деятельности».

6. Письмо Минобрнауки РФ от 07.02.2001 № 22-06-147 «О содержании и правовом обеспечении должностного контроля руководителей образовательных учреждений».

7. Ст. 28 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Компетенция, права, обязанности и ответственность образовательной организации».

8. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 июня 2013 г. № 462 «Об утверждении Порядка проведения самообследования образовательной организацией».

9. п. 9 ст. 2 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ: «образовательная программа — комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий и в случаях, предусмотренных настоящим Федеральным законом, форм аттестации, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов».

10. Постановление Правительства Российской Федерации от 11 марта 2011 г. № 164 «Об осуществлении государственного контроля (надзора) в сфере образования».

11. Определены Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 10 декабря 2013 г. № 1324 «Об утверждении показателей деятельности образовательной организации, подлежащей самообследованию».

12. Ст. 95 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Независимая оценка качества образования»; Методические рекомендации по проведению независимой оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность (утверждены 01.04.2015 Минобрнауки РФ).

ТРУД, УТОМЛЕНИЕ И ЗДОРОВЬЕ учителя: результаты исследования



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

Труд учителя, согласно известной классификации профессий Е.А. Климова, относится к профессиям типа «Человек-Человек». Другими словами, основное содержание профессиональной деятельности учителя — взаимодействие, общение с другим человеком (учеником), в процессе обучения и воспитания этого человека. При этом профессия учителя — одна из самых массовых разновидностей умственного труда.

- показатели тяжести и напряжённости труда
- профессиональный стаж
- физическое, умственное и хроническое утомление
- внутренний конфликт

Тяжесть и напряжённость труда

Для деятельности учителя характерны многофункциональность, высокая ответственность, большая нагрузка на зрительные анализаторы (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 труда учителя с использованием официальных нормативных методов, показывает следующее: на-

хождение в позе «стоя» до 80% рабочего времени — класс 3.1. по тяжести и напряжённости, высокая нагрузка на голосовой аппарат — 20–25 часов в неделю — класс 3.1., фактическая продолжительность рабочего времени от 10 до 12 часов ежедневно — класс 3.2., высокая степень ответственности за безопасность других — класс 3.2. Совокупность полученных показателей позволяет оценить труд учителя по показателям тяжести как класс 3 «вредный (тяжёлый) труд» 1 степени, по показателям напряжённости как класс 3 «вредный (напряжённый) труд» 1 степени. В целом, согласно физиологическим гигиеническим оценкам, труд учителя соответствует высокой (3-й класс, 1-я степень) напряжённости труда и вполне сопоставим с трудом операторов, авиадиспетчеров, машинистов

электропоездов и т.д., при совершенно другой зарплате.

То, что труд учителя тяжёлый и напряжённый, становится аксиомой. Изменения учебно-воспитательного процесса, развитие новых форм его организации, 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. 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. Немаловажно, что эта 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.

В исследованиях 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 ощутимая связь между долей часто болеющих учителей и организацией воздушно-теплового режима ($r = 0,846$), степенью повышения артериального давления, превышением учебной нагрузки и коэффициентом несоответствия учебного процесса ($r = 0,547$), долей учителей с патологией зрения и освещённостью помещений и т.д.

Введение 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, бу-

мажной работы (отчётности). В ряде областей длительность рабочей недели учителя составляет уже более 70 часов в неделю, и тенденция к увеличению продолжительности рабочей недели сохраняется. Заработная плата повышается за счёт увеличения номенклатуры оплачиваемых видов деятельности и, соответственно, длительности оплачиваемого рабочего времени. При этом наибольшими темпами растёт объём бумажной, бюрократической работы. При сохранении существующих темпов роста этот вид деятельности учителя в ближайшие пять лет выйдет на второе место в структуре занятости, сразу после преподавательской деятельности.

Очевидно, что длительная работа в условиях столь плотной нагрузки (до 70 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 вызывает временное снижение работоспособности под воздействием трудовой нагрузки. Утомление возникает вследствие истощения внутренних ресурсов и рассогласования 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. Добавим, что исследования утомления учителей в нашей стране практически не проводились, тем более не рассматривался вопрос о взаимосвязи утомления учителя и инновационных процессов в образовании.

Профессиональная деятельность и утомление педагогов

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 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.

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 данных¹. Она выявила, 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 лет стажа все профессиональные действия настолько отработаны, что деятельность протекает на «автопилоте», не требуя особых физических усилий. Парадоксально, но у людей старше 50 лет, с огромным профессиональным стажем, сам процесс работы вызывает меньшую физическую усталость, по сравнению с 30-ти — и сорокалетними педагогами, и практически такой же уровень утомления, как у двадцатилетних коллег.

¹ В исследовании принимала участие О.И. Гончарова.

Умственное утомление достоверно снижается от первой стажевой группы к четвёртой. Возможны различные объяснения этого феномена. Например, в первые десять лет профессиональной деятельности осваивается профессия, вырабатываются навыки, индивидуальный стиль 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 четвёртой стажевой группе (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 утомления учителей обычных школ и гимназий установлено, что ключевая точка — 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.

Таблица 1

Уровни утомления в школах и гимназиях

Утомление	Школы	Гимназии	Значение t-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=3,66 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 инновации в организации учебно-воспитательного процесса, интенсификация труда учителя ведут к росту утомления по сравнению с традиционными формами организации учёбы.

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

Установлено, что ведущую роль в формировании всех видов утомления учителя играют пять предметов и для школ и для гимназий: Русский язык и литература, Математика, Иностранный язык, История, Начальное образование. Другими словами, преподавание именно этих предметов вызывает у педагогов наибольшее утомление по сравнению с коллегами. В ведущей тройке предметов, вызывающих наибольшие последствия для учителей, совпадают в школах и гимназиях два предмета из трёх (Русский язык и литература и Начальное образование). При этом предмет «Русский язык и литература» —

безусловный лидер по трудоёмкости как в школах, так и гимназиях, а Начальное образование делит второе-третье места.

Степень утомления учителей

Результаты сравнительного анализа представлены в таблице 2. 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 числе 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, в обычных школах таких педагогов 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

Таблица 2

Степень утомления 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%

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.

Полагаем, что эта тревожная проблема не в дефиците сил для выполнения работы, проблема в дефиците смыслов, в непонимании, в потере смысла некоторых видов деятельности. Это хорошо видно из анализа высказываний педагогов о характере требований, предъявляемых к ним администрациями школ и органов управления. «Мы сами не понимаем, куда идти и куда рулить. Неразбериха полная как наверху, так и в головах учителей» (Л.А., 42 года, стаж 23 года). «Иногда такую ерунду делаем, нас трясёт, а куда деваться» (Т.А., 62 года, стаж 42 года). «Мы иной раз выполняем совсем не ту работу, которая была бы основной для нас. Например, заполнение различной документации, подготовка к мониторингу и т.д.» (Е.Г., 23 года, стаж 1 год). «Учитель тратит очень много времени на рабо-

ту, которая ему совершенно не нужна и не должна входить в его обязанности» (Т.В., 56 лет, стаж 33 года).

Установлено, что наиболее характерные эмоционально-личностные симптомы хронического утомления — снижение мотивации к деятельности, нарушения в сфере общения, депрессивные тенденции, сниженная пессимистическая оценка себя и потребность в социальном одобрении, постоянное переживание усталости, перенапряжения и т.д. Подчеркнём, что эти личностные проявления формируются в первые 3–5 лет работы, далее они стабилизируются и образуют определённый личностный фон, способствующий дальнейшему развитию негативных последствий хронического утомления.

Для учителей характерно стремление перенести ответственность с себя на внешние обстоятельства. Особенно это проявляется в самоконтроле неудач и производственных отношениях. С увеличением стажа возрастает популярность пассивных форм поведения в конфликтах. Рост профессионального стажа

сопровождается параллельным увеличением напряжённости, тревожности, фрустрированности. Преобладает пониженное настроение, подавленность, самоуглубление. По мере дальнейшей профессионализации увеличивается интровертированность.

Многие 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 не даёт положительного эффекта, поскольку сопровождается параллельным ростом тревожности, фрустрированности, напряжённости учителя. Выбрать адекватную стратегию учителям мешают интеллектуальная негибкость и синдром жертвы, когда ответственность с себя снимается заранее.

Уже через три года работы у педагогов снижается лабильность нервных процессов параллельно с увеличением стажа работы, фиксируется астенизация регуляторных систем организма, нарастает субъективное чувство утомления, после пятого года работы наблюдаются 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. Понимается, должно пройти достаточно много времени в профессии, чтобы тонкие изменения на психофизиологическом уровне, фиксируемые объективными методами, стали осознаваемым субъективным мнением, позволяющим учителю идентифици-

ровать 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 четвертый учитель обычной школы демонстрируют высокие уровни хронического утомления. Выраженный уровень хронического утомления обнаружен у трети педагогов гимназий (32,23%) и четверти (23%) педагогов обычных школ. Другими словами, в самое ближайшее время число педагогов с тяжёлыми формами хронического утомления может значительно увеличиться, независимо от места работы.

Физиолого-гигиенические исследования, проведённые в последнее время, устанавливают прямую взаимосвязь между характеристиками труда учителя и его здоровьем. У трети обследованных педагогов выявлена патология в виде артериальной гипертензии, почти у половины обследованных — патология ЭКГ. В развитии этих видов патологий ведущая роль принадлежит именно профессиональным факторам. 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.

Что делать?

Как показывают результаты нашего исследования, утомление у педагогов связано с непосредственным выполнением служебных обязанностей. Другими словами, причина утомления — 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.

Необходимо нормировать труд учителя по характеру и объёму нагрузок с учётом возможных негативных последствий. Недопустимо, когда одни и те же объёмы работы в разное время оплачиваются по-разному, в зависимости от наполняемости местных бюджетов. Анало-

гичная ситуация складывается с оплатой труда учителей в зависимости от возможностей регионов. Сегодня единые федеральные нормы оплаты труда существуют только применительно к количеству уроков, числу учеников в классе, оплате классного руководства и квалификации учителя. Все остальные виды труда учителя нормируются и оплачиваются исходя из возможностей и желаний местных администраций. При этом соотношение тарифа (ставка в 18 уроков плюс квалификация) и стимулирующих выплат составляет 1:3, 1:4, что, с точки зрения экономической науки, неправильно. Подобная «потогонная» система и формирует критические уровни утомления учителя. Необходим мониторинг утомления учителя для определения групп риска в каждом педагогическом коллективе и соответствующих коррекции и реабилитации. **НО**

«Я БЫ В УЧИТЕЛЯ ПОШЁЛ, ПУСТЬ МЕНЯ НАУЧАТ...»

Олег Иванович Лапицкий,

доцент кафедры педагогики Благовещенского государственного педагогического университета, кандидат педагогических наук
e-mail: loi-58@mail.ru

- образ нового педагога • интеллигентность учителя • мотивация на педагогическую профессию • роль педагогических дисциплин в модернизации педагогического образования

В педагогическом сообществе идёт активное обсуждение реформы педагогического образования и профессионального стандарта педагога, подготовленного Министерством труда и социальной защиты РФ.

Педагогам региона, нашим социальным партнёрам и работодателям интересно узнать от преподавателей педагогического вуза: хотят ли сегодняшние студенты стать учителями, каким они видят образ учителя и что делает вуз, чтобы подготовить современного учителя?

Актуальные вопросы. Студенты нашего университета ответили уверенно: «Я бы в учителя пошёл, пусть меня научат...», перифразируя слова В. Маяковского из известного стихотворения «Кем быть?».

Как показали проведённые нами исследования, образ современного педагога у студентов зачастую сформирован под влиянием школьных педагогов, у которых они учились. Этот образ может быть

как позитивным, так и негативным. Так, 25% студентов 1-го курса трёх исследуемых факультетов ответили, что выбор педагогической профессии был обусловлен влиянием школьного учителя, 13% — в силу семейных традиций, 33% отдали предпочтение профессии из-за авторитета вуза и хороших отзывов бывших студентов, остальные случайно попали в университет. Как видим, более 70% студентов приходят к нам внутренне мотивированными на педагогическую профессию.

На учебных занятиях по педагогике и психологии мы формируем у будущих педагогов некий новый образ учителя, близкий к идеальному. Так, в деловой игре «Образ современного учителя» студентам необходимо было выделить пять наиболее необходимых качеств, обеспечивающих успешность в профессии учителя, и оценить его по шкале от -3 до $+3$. Обращает на себя внимание то, что относительно высоко студенты оценили такие качества, как высокая культура и интеллигентность, личная скромность и сдержанность, культура отношений, терпимость к недостаткам в ряду с другими качествами: выраженной гражданской позицией, эрудицией, мастерством преподавания своего предмета, преданностью педагогической профессии, целеустрем-

лённостью, справедливостью, принципиальностью и честностью, порядочностью и ответственностью, бескорыстностью и щедростью, умением урегулировать конфликты.

Отношение к изучению психолого-педагогических дисциплин, которые должны сыграть важнейшую роль в развитии мотивации к профессии, — величина не постоянная. Многие зависят и от содержания программ, и от уровня подготовки преподавателей, и от мотивированности самих студентов, и от множества других факторов. Быгует мнение, что студенты педагогического вуза без особого желания изучают педагогику. Мы считаем, что очень важную роль в развитии интереса к изучению педагогики должны сыграть интерактивные образовательные технологии. Педагогика — это не только наука, она не должна вызывать скуку и уныние при изучении; это ещё и любовь, и искусство тонкой, филигранной работы с человеком. В рабочих программах по предмету будущими педагогами методов, способов, приёмов обучения и воспитания в образовательных системах различного уровня, в том числе в условиях закрытой образовательной системы¹, с различными детьми. Профессиональный стандарт педагога ориентирует на то, чтобы учитель мог профессионально работать со следующими категориями детей: одарённые дети, социально уязвимые дети, дети, попавшие в трудные жизненные ситуации, дети-мигранты, дети-сироты, дети с особыми образовательными потребностями (аутисты, дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью и др.), дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с девиациями поведения, дети с зависимостью. Такие высокие запросы требуют от преподавателей вуза разработки нового современного педагогического и психологического инструментария рабочих программ по педагогике и психологии.

Ориентация на интерактивность, профессиональный анализ практико-ориентированных педагогических задач, овладение методами педагогической рефлексии позволят формировать уверенное самоопределение в педагогической профессии.

¹ Щепкина Н.К. Диверсификация системы пенитенциарного образования: Монография. — Благовещенск: Амурский государственный университет, 2014. — 312 с.

В последнее время на занятиях по педагогике широко используются фрагменты фильмов о школе, об учителе. Так, живой интерес вызывают художественные фильмы советской эпохи и особенно фильм «Расписание на послезавтра», поставленный на киностудии «Беларусьфильм» в 1978 году режиссёром Игорем Добролюбовым. Фильм об учителях и учениках специализированной физико-математической школы имени Льва Ландау. После просмотра фильма студенты готовят педагогическое сочинение-эссе «Розовый конь в педагогике». В своих эссе студенты пишут, что их поразило уважительное отношение к ученикам как полноценным творческим личностям, равноправным участникам образовательного процесса. Вот лишь несколько отрывков: «Хочется учиться у таких учителей, работать в такой школе», «Фильм учит мечтать и учеников этой школы, и нас — будущих учителей — о школе, в которой есть место творческому непослушанию, увлечённости, сотрудничеству». «Меня поразила настоящая интеллигентность учителей этой школы, — пишет студентка факультета иностранных языков, — они увлечены наукой и в то же время обладают высокой культурой общения, чувством такта, эмпатии. Жаль, что в современной школе мало таких учителей. Считаю, что фильм должны посмотреть учителя во всех школах и провести глубокую рефлексию, чтобы определиться в своей педагогической философии».

На вопрос, на чём бы вы построили педагогическую философию школы будущего, студенты ответили очень актуальными фразами, прозвучавшими из уст героев фильма. Вот эти фразы: «Педагогика — это вечный поиск», «Система передачи готовых знаний изжила себя, нужен исследовательский метод», «Любая школа должна выпускать гармонично развитых людей», «Учение должно приносить радость» и др.

Студент 3-го курса физико-математического факультета Вадим П. пишет, что спор между «физиками и лириками», обострившийся в нашей стране в 60–70-е годы прошлого века и поставленный в фильме учительницей литературы риторическим вопросом: «А нельзя ли Ландау — Есенин?», актуален и сейчас. Нашей российской школе и учителям не хватает настоящей духовной жизни, устремлённости к нравственным идеалам и ценностям. Культ силы, денег, выгоды застилает многим глаза.

Меня, как преподавателя, радует тот факт, что студенты университета готовы рассуждать о педагогической философии современного учителя и связывают её с духовностью, интеллигентностью, высокой нравственной культурой.

Говоря о формировании образа современного учителя, студенты самостоятельно пришли к выводу, что самотворение педагога в себе интеллигентной личности невозможно без осмысления ценностей педагогических (профессиональных) и личных. Если учитель — интеллигентная личность, он сам творит и пишет свою судьбу, находя для себя источники самодвижения. «Личности нет, если нет сверхличных ценностей, и личности нет, если она, лишь средство сверхличных ценностей», — писал Н.А. Бердяев². Чтобы последнего не произошло, человек должен интериоризировать эти сверхличные ценности и творчески их конкретизировать, как утверждают психологи акмеологической школы А.А. Бодалев, Л.А. Рудкевич³.

Такое качество личности, как интеллигентность, сегодня стало востребованным, но оно не даётся вместе с дипломом об окончании вуза. Как утверждал в своих работах философ А.Ф. Лосев, становление человека интел-

лигентным должно сопровождаться всю жизнь, это постоянное развитие интеллекта и ценностных качеств человеческого духа⁴.

Интеллигентность — свойство личности, которое формируется на основе её моральной направленности, высокого уровня общей культуры, постоянной потребности в самосовершенствовании, саморазвитии. Академик Д.С. Лихачев в своих работах выделил ряд характерных черт интеллигентности: умственная порядочность и восприимчивость к интеллектуальным ценностям; свобода в своих суждениях и независимость мысли при европейском образовании; способность к приобретению знаний; интерес к истории и вкус в искусстве и другие⁵.

В понимании сущности категории «интеллигентность» мы разделяем точку зрения представителя Казанской научной школы академика В.И. Андреева, который определял интеллигентность как интегральную характеристику высокогуманных и прогрессивных гражданских, нравственных и интеллектуальных качеств личности в единстве с высокой общей культурой⁶.

Большинство авторов при всём многообразии дефиниций категории «интеллигентность» называют такие её атрибуты, как, нравственность, порядочность, толерантность, высокая культура, приверженность общечеловеческим ценностям.

Личность учителя следует рассматривать как личность, способную быть духовной, индивидуальной, т.е. способную воспринимать и развивать мировую и национальную общую и педагогическую культуру. Такая личность имеет высокую потребность в творческом саморазвитии, рефлексии, красоте, продуктивном общении.

² Бердяев Н.А. О рабстве и свободе человека. Опыт персоналистической философии / Н.А. Бердяев // Царство духа и царство Кесаря. — М.: Республика, 1995. — С. 22.

³ Бодалев А.А. Как становятся великими или выдающимися? / А.А. Бодалев, Л.А. Рудкевич. — М.: Изд-во Института психотерапии, 2003. — 287 с.

⁴ Лосев А.Ф. Дерзание духа / А.Ф. Лосев. — М.: Политиздат, 1988. — 366 с.

⁵ Лихачёв Д.С. Русская культура / Д.С. Лихачёв. — М.: Искусство, 2000. — 439 с.

⁶ Андреев В.И. Эвристика для творческого саморазвития / В.И. Андреев. — Казань: Центр инновационных технологий, 2008. — С. 91.

Но это наши идеальные представления о личности педагога в школе. А каков он на самом деле?

Будущие педагоги высказывают обеспокоенность тем, что современные информационные медиа-средства формируют совсем иной образ учителя — «как лузера (неудачника), случайно заблудившегося в школьных джунглях, и что по сравнению со временами Советского Союза, когда учитель являлся примером для подражания, неоспоримым уважаемым авторитетом, на сегодняшний момент есть утопия» (Юлиана Н., студентка 5-го курса факультета иностранных языков).

С этим нельзя не согласиться. Достаточно вспомнить нашумевшие фильмы «Географ глобус пропил» (2013 г.) Александра Велединского и «Школа» Валерии Гай Германики, вышедший на экраны телевизоров в 2010 году, в Год учителя в России. Многие учителя, руководители школ говорили, что им порой было стыдно признаться, что они работают в школе после тех педагогических образов, представленных в фильме. Из логики фильма «Школа» следует, что учительское сообщество состоит исключительно из безвкусо одетых, невежественных людей. Такое ощущение, что учителя и размножаются вегетативно: в сериале есть эпизод, когда преподавателя истории постиг инфаркт после увиденного фото обнажённой девушки. Такое одностороннее представление о современной школе не придаст нашей профессии уважения в обществе, не будет способствовать укреплению социального партнёрства и не привлечёт на смену талантливую молодёжь.

В современных условиях обострилась проблема знания и нравственности, ума и сердца. Самыми опасными людьми становятся не тёмные, не образованные работники — их всё меньше и меньше, а именно образованные, но неинтеллигентные. Выученные, но бессовестные. Умеющие добиваться своих целей, но не умеющие отказываться от них, если для их достижения приходится прибегать к неправым средствам. Неслучайно таких представителей интеллигенции А.И. Солженицын назвал «образованцами» (люди образованные, однако продажные и слабые духом).

Напротив, образ учителя как сподвижника, гуманиста, преданного главной цели — делу служения детям, постоянно культивируется в сте-

нах нашего педагогического университета. Этому способствуют — и школа вожаков, и учебные практики в летних оздоровительных лагерях, учебных заведениях Амурской области, и разнообразная научно-исследовательская деятельность студентов, и уникальность воспитательной системы вуза, где есть возможность развивать свои профессионально значимые качества, участвуя в различных социальных практиках в качестве волонтеров, разработчиков социально-педагогических проектов, участников педагогических отрядов, организаторов различных конкурсов педагогической направленности и т.п.

Конкурс педагогического мастерства среди факультетов ежегодно превращается в большой массовый праздник верности избранной педагогической профессии. Здесь нужно проявить свои знания по педагогике и психологии, навыки проведения культурно-просветительных мероприятий с молодёжной аудиторией, показать возможность применения современных образовательных технологий на конкурсных уроках в школах и др. И хотя это внеаудиторная работа, но она стала неотъемлемым атрибутом социокультурной образовательной среды вуза. Её роль в формировании необходимых профессиональных компетенций имеет огромное значение и способствует «...освоению всей суммы “культурных средств”, включая нормы, правила, ценности, опосредующие такую деятельность и коммуникацию в ней»⁷.

Мы считаем, что воспитательная система педагогического вуза, заточенная на деятельностный подход и развитие субъектной позиции будущего педагога, позволяет решать важные задачи проектирования «студенто-центрированной динамической

⁷ Марголис А.А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров // Психологическая наука и образование, 2014. — Т. 19. — № 3. — С. 105–126.

модели организации образовательного процесса» (А.Г. Каспржак). В этой модели и студенты, и преподаватели будут не просто формальными участниками образовательного процесса, они генераторы идей, эксперты, творческие исполнители, критики. Обсуждение задач культурно-просветительской деятельности, развития коммуникативных способностей будущих педагогов должно происходить и на учебных занятиях, и во внеаудиторной работе. Всё это позволит им овладеть профессиональными компетенциями и трудовыми функциями, необходимыми для работы в условиях нового ФГОС и профессионального стандарта педагога.

Модульный подход построения ОПОП, заложенный в проекте модернизации педагогического образования, безусловно, заслуживает внимания. Считаем, что в содержание таких модулей нужно внести не только апробацию педагогических идей непосредственно в школьной практике. Некоторые педагогические задачи и мини-исследования должны пройти первичную апробацию в студенческих коллективах среди сверстников с последующей рефлексией на занятиях по педагогике и психологии.

Следует сказать и о ряде проблем, решение которых может существенно повлиять на качество подготовки будущих педагогов, их мотивированность на избранную профессию. Заметим, что мотивированность на профессию учителя — величина не постоянная. Наши исследования на двух факультетах (психолого-педагогическом и физико-математическом) на протяжении четырёх лет показывают, что на первом курсе мотивированных студентов на профессию учителя — 65 и 58% соответственно, причём почти 80% обучающихся на этих факультетах — выпускники сельских и поселковых школ. К третьему курсу мотивация возрастает до 82 и 85%. А вот на выпускных курсах у будущих педагогов-психологов, желающих пойти работать в школу социальным педагогом или психологом, — всего 15%, зато из числа будущих физиков и математиков — около 50%. И одна из причин — отсутствие уверенности в социальной защищённости молодого специалиста. Заработную плату работодатель предлагает буду-

щему школьному психологу около 10 тыс. руб., предметнику чуть больше — около 15 тыс. Отсутствие гарантий жилья, плохая транспортная доступность до районного центра — тоже немаловажные социальные факторы низкой мотивации.

Решением проблемы закрепления психологов в школе может стать подготовка по этому направлению не только в традиционном формате по профилю «социальная педагогика и психология», но и учительская специальность (специализация) (с обучением) по профилю «педагогическая психология».

Кадровая статистика нашего региона подтверждает, что среди школьных психологов сегодня почти 80% — это учителя-предметники, прошедшие переподготовку в системе повышения квалификации по новой специальности или заочно получившие психологическое образование в вузе и работающие учителями. Такой специалист, выполняющий функции и предметника, и психолога, больше востребован практикой. Кроме того, он более социально защищён в плане заработной платы, лучше знает и чувствует все психологические проблемы процесса учения и преподавания, лучше знает и чувствует «живой организм» современного урока и может дать более квалифицированные рекомендации школьным учителям по развитию личности школьника.

В нашем вузе с этого года запускается проект «Два диплома», который позволит выпускникам получить два высших образования за время обучения в вузе. Возможно, такой подход даст шанс многим студентам, увлечённым педагогической профессией, проявляющим интерес к педагогической психологии, получить наряду со специальностью учителя-предметника и подготовку по психолого-педагогическому профилю. Сельская школа очень нуждается в таком специалисте.

Качество подготовки учителя для современной школы связывают сегодня с реформаторскими документами: Профессиональным стандартом педагога и Концепцией модернизации педагогического образования в России.

Безусловно, эти документы должны дать импульс процессам улучшения кадровой ситуации в системе образования России. Но их нельзя рассматривать как панацею от всех учительских бед. Обсуждение данных проектов в нашем вузе говорит о том, что требования к педагогу слишком широки, и ориентировать систему подготовки на универсальность учителя — задача почти неразрешимая. Так, согласно Профессиональному стандарту, трудовая функция «Развивающая деятельность» от учителя требует умения применять инструментарий, методы диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребёнка, применять специальные технологии коррекционно-развивающей работы, владеть стандартизированными методами психодиагностики личностных характеристик и возрастных особенностей обучающихся. В последние два десятилетия эту функцию в школе выполняли профессионально подготовленные психологи, но их всё чаще сокращают в связи с новой системой оплаты труда. А в педагогических вузах в психолого-педагогической подготовке будущих учителей-предметников эти разделы знаний сокращены до минимума. Да и с проведением диагностики развития немало препон в самой школе: в частности, требуется особое разрешение администрации, родителей учащихся.

Студенты-практиканты чаще всего проводят диагностику уровня воспитанности, личностного развития учащегося на основе наблюдения и бесед в течение полутора-двух месяцев практики. Так что о глубине сформированных компетенций по проблемам психолого-педагогической диагностики не приходится говорить. Считаем, что здесь нужен особый профессиональный модуль, и его апробация должна идти в сетевом взаимодействии со школами-партнёрами.

Есть обеспокоенность и такого плана, что за механизмами стандартизации педагогической деятельности будет нивелироваться творческое начало учителя, а ведь практическая педагогика зависит не только от знаний и компетенций, но и от душевного склада, таланта, личностного потенциала воспитателя.

Качество педагогических кадров, по мнению международных экспертов, — один из самых важных факторов, реально влияющих на качество образования. Международный опыт говорит о следующем:

- в Финляндии и Корее учителями становятся до 1/4 лучших выпускников школы;
- в лучших странах (по результатам международной программы гуманитарного мышления — PISA) стать учителем очень трудно (нужно пройти несколько фильтров);
- уровень подготовки будущего педагога постоянно подвергается мониторингу, некачественно работающие педагогические вузы не получают государственные квоты и поддержку;
- поиск потенциальных учителей ведётся активно, убираются бюрократические барьеры на их пути в школы;
- переподготовка ведётся теми специалистами, которые сами демонстрируют высокие результаты; переподготовка обязательна для всех (выбор остаётся за самим учителем).

Возможно, международный опыт будет также учтён в комплексных мерах модернизации отечественной системы педагогического образования.

Для кафедры педагогики Благовещенского педагогического университета важным представляется разработка особой формы регионального школьно-университетского партнёрства со школами, органами управления образованием. Модель такого партнёрства рассчитана на повышение мобильности педагогов и студентов, организацию их продуктивных стажировок, совместных научных проектов, сетевых программ инновационного обучения и повышения квалификации.

Важность реформы педагогического образования в контексте общей модернизации образования в РФ трудно переоценить, поскольку очевидно, что ни новый ФГОС, ни Педагогический стандарт не могут быть реализованы без «нового учителя», который сможет воплотить эти проекты в жизнь, эффективно решать задачи развития обучаемых и формирования его (*учителя?* Или их — *обучаемых?*) компетенций, определённых в новом стандарте. **НО**

Консультации



На вопросы отвечает **Елена Леонидовна Болотова**, профессор кафедры управления образовательными системами ФПКиППРО МПГУ, академик МАНПО, доктор педагогических наук

? Наша школа является школой с углублённым изучением, в штате 4 лаборанта: кабинет физики, химии, 2 кабинета информатики. Какой разряд ЕТС должен быть у этих сотрудников? Могут ли все лаборанты иметь 5-й разряд ЕТС? Как устанавливать им разряд для оплаты?
Пётр Васильевич

У лаборантов, согласно ТКХ, может быть 4–5-й разряд ЕТС. Требования к квалификации по разрядам оплаты изложены в Тарифно-квалификационных справочниках. Так при наличии высшего или среднего профессионального образования без предъявления требований к стажу работы устанавливаются:

4-й разряд — при выполнении должностных обязанностей лаборанта;

5-й разряд — при выполнении должностных обязанностей старшего лаборанта.

Установление должностного наименования «старший» возможно при условии, если работник, наряду с выполнением обязанностей, предусмотренных по занимаемой должности, осуществляет руководство подчинёнными ему исполнителями. Эта должность может устанавливаться в виде исключения и при отсутствии

исполнителей в непосредственном подчинении работника, если на него возлагаются функции руководства самостоятельным участком работы (при нецелесообразности создания отдельного структурного подразделения). Заметим, что в общеобразовательных учреждениях как правило все лаборанты имеют равную оплату труда и не находятся в подчинении друг друга, а подчиняются учителю-предметнику. Образовательное учреждение самостоятельно в установлении разряда оплаты труда лаборанта либо по 4 либо по 5 разряду ЕТС.

? Сколько дней в неделю учителю положено «окон» и на основании какого документа всё это осуществляется? Может ли администрация ставить пять и более «окон» в неделю одному учителю при пятидневной рабочей неделе?
Лидия

Норм расписания по «окнам» в школе нет. Согласно п. 3.2. приказа Минобрнауки РФ от 01.01.2001 № 69, указано, что при составлении расписаний учебных занятий образо-

вательное учреждение обязано исключить нерациональные затраты времени педагогических работников, ведущих преподавательскую работу, с тем, чтобы не нарушалась их непрерывная последовательность и не образовывались длительные перерывы (так называемые «окна»), которые в отличие от коротких перерывов (перемен) между каждым учебным занятием, установленных для учащихся, воспитанников, рабочим временем педагогических работников не являются.

? Кто определяет срок хранения поурочных планов учителя? Сколько лет они должны храниться?
Вера Ивановна

Согласно «Перечню типовых управленческих документов, образующихся в деятельности организаций, с указанием сроков хранения» (утв. Росархивом 06.10.2000), планы по учебной работе (любые) хранятся 5 лет.

? Правда ли, что учителю информатики не положено классное руководство (в том смысле, что любого другого

учителя-предметника можно обязать, а учителя информатики нельзя без его согласия)?

Галина Васильевна

Нет, не правда. Классным руководителем может быть любой педагогический работник образовательного учреждения.

При проверке кабинета проводящая из Санобнадзора сделала замечание, что у меня грязный кондиционер. Возможно, другие замечания были высказаны директору. В результате с меня сняли оплату за заведование кабинетом за месяц. Правомерно ли это? Никаких должностных инструкций о заведовании кабинетами в школе нет.

Ирина

Снять доплату за высказанное замечание представителя надзорной службы администрации не имела права, поскольку такая мера не является дисциплинарным взысканием (ст. 192 ТК РФ). А изменение оплаты труда и доплат является компетенцией не только директора, а самого образовательного учреждения, т. е. коллектива работников. Действие администрации вы можете обжаловать в комиссии по трудовым спорам, суде. Законность действия можно проверить в Гострудинспекции.

Каковы нормы СанПиН по работе с интерактивной доской?

Олег Павлович

Интерактивная доска — это проекционный экран, оснащённый приёмниками-передатчиками ультразвуковых и инфракрасных сигналов. Сигналы эти не представляют опасности для здоровья.

Приведём выдержку из СанПиН 2.4.2.1178–02 «Гигиенические требования к условиям обучения в общеобразовательных учреждениях». Она касается экранных ТСО, к которым относится интерактивная доска. Длительность непрерывного применения на уроках различных технических средств обучения/Классы Длительность просмотра (мин.) диафильмов, диапозитивов кинофильмов телепередач 1–27–1515–20153–415–2015–20205–720–2520–2520–258–11-25–3025–30 В течение недели количество уроков с применением ТСО не должно превышать для учащихся I ступени 3–4, учащихся II и III ступени — 4–6.

Скажите, пожалуйста, какие документы должны быть у школы, если она использует свободное программное обеспечение, скачанное из Интернета?

В.Н.

Использование бесплатных программ для ЭВМ без соответствующих правоустанавливающих документов может вызвать проблемы. Необходимо обращать внимание на то, что при установке (инсталляции) бесплатной программы для ЭВМ обычно появляются условия её использования, которые пользователю необходимо внимательно изучить. Несмотря на то что софт является бесплатным, его установка и использование могут быть связаны с рядом ограничений. Например, бесплатная версия может быть предназначена только для использования на личных компьютерах

КОНСУЛЬТАЦИИ

или на любом компьютере, но в личных целях. Установка программы (то есть начало использования) означает, что пользователь принял условия лицензионного договора, иными словами, договор является заключённым (в форме присоединения).

Следует иметь в виду, что, в соответствии с п. 5 ст. 1235 ГК РФ, лицензионный договор является возмездным, если самим договором не предусмотрено иное. При использовании бесплатных программ для ЭВМ особенно важно наличие указания в лицензионном договоре на безвозмездность (бесплатность) возникающих между правообладателем и пользователем отношений, то есть в лицензионном договоре должно быть прямо указано, что права на программу предоставляются бесплатно. При этом документами, подтверждающими легальность использования бесплатных программ, будут выступать лицензионный договор либо договор купли-продажи экземпляра программы для ЭВМ. При отсутствии же лицензионного договора или договора купли-продажи использовать бесплатную программу не рекомендуется, поскольку это может быть расценено как нарушение закона.

В данном случае вам необходимо обратиться к администрации сайта о разъяснении ситуации, на каких правах можно использовать программы, предоставляемые в качестве бесплатной интернет-услуги. Если обладатель электронного ресурса предлагает пользование программами на законных

основаниях, то он предоставит пользователю исчерпывающую информацию в отношении разработчика и порядка пользования программы для ЭВМ. Наиболее безопасным способом использования интернет-программ является приобретение программ по договору. Очень распространённое явление в организациях — приобретение права использования программным обеспечением для ЭВМ на основании лицензионного договора (ст. 1235 ГК РФ). При этом срок, на который заключается лицензионный договор, не может превышать срок действия исключительного права на результат интеллектуальной деятельности (п. 4 ст. 1235 ГК РФ). Если исключительные права прекращаются — прекращается и лицензионный договор. Если же в лицензионном договоре срок его действия не определён, то договор считается заключённым на пять лет. Если срок полезного использования приобретённого программного обеспечения для ЭВМ не указан в лицензионном договоре, то договор считается заключённым на пять лет. Компьютерную программу можно приобрести и по договору об отчуждении исключительных прав, можно создать самостоятельно (ст. 1295 ГК РФ) или приобрести по договору подряда на создание продукта (договору авторского заказа) (ст. 1288 ГК РФ).

? **Какие документы должны быть у школ, если она использует программы, написанные учениками, студентами и т.п.?**

Анна Викторовна

Согласно ст. 1288 ГК РФ, по договору авторского заказа одна сторона (автор) обязуется по заказу другой стороны (заказчика) создать обусловленное договором произведение на материальном носителе или в иной форме. Материальный носитель произведения передаётся заказчику в собственность, если соглашением сторон не предусмотрена его передача заказчику во временное пользование. Договор авторского заказа является возмездным, если соглашением сторон не предусмотрено иное.

Согласно ст. 1295 ГК РФ, авторские права на произведение, созданное в пределах установленных для работника (автора) трудовых обязанностей (служебное произведение), принадлежат автору. Исключительное право на служебное произведение принадлежит работодателю, если трудовым или иным договором между работодателем и автором не предусмотрено иное. В обоих случаях, чтобы исключительное право на программу принадлежало организации, это должно быть учтено в трудовом договоре с сотрудником (автором программы) или в договоре подряда с разработчиками программы для ЭВМ. Согласно ст. 1261 ГК РФ, авторские права на все виды программ для ЭВМ (в том числе на операционные системы и программные комплексы), которые могут быть выражены на любом языке и в любой форме, включая исходный текст и объектный код, охраняются так же, как авторские права на произве-

дения литературы. Программой для ЭВМ является представленная в объективной форме совокупность данных и команд, предназначенных для функционирования ЭВМ и других компьютерных устройств в целях получения определённого результата, включая подготовительные материалы, полученные в ходе разработки программы для ЭВМ, и порождаемые ею аудиовизуальные отображения. Программа для ЭВМ является охраняемым результатом интеллектуальной деятельности (пп. 2 п. 1 ст. 1225 ГК РФ). На неё признают интеллектуальные права, имущественной составляющей которых являются исключительные права (ст. 1226 ГК РФ).

В соответствии со ст. 1262 ГК РФ, правообладатель в течение срока действия исключительного права на программу для ЭВМ или на базу данных может по своему желанию зарегистрировать такую программу или такую базу данных в федеральном органе исполнительной власти по интеллектуальной собственности. Таким образом, образовательное учреждение имеет право придать программам ЭВМ, написанным учащимися, студентами, законный статус, подав документы на их регистрацию в территориальные отделения Федеральной службы по интеллектуальной собственности, патентам и товарным знакам. Такие отделения могут быть при органе власти, осуществляющим управление в сфере образования и науки.

? **Могут ли быть лицензии на программы на английском языке (в свободных программах часто нет перевода на русский)?**

Иван Петрович

В отношении лицензионных договоров на иностранном языке отметим, что на основании п. 1 ст. 16 Закона Российской Федерации от 01.01.2001 № 1807-1 «О языках народов Российской Федерации», официальное делопроизводство на территории Российской Федерации в государственных органах, организациях, на предприятиях и учреждениях ведётся на русском языке как государственном языке Российской Федерации. Поэтому при покупке электронного товара потребитель вправе обратиться к покупателю с требованием предоставления лицензионного договора на русском языке. Согласно ст. 8 Закона РФ от 01.01.2001 № 2300-1 «О защите прав потребителя», информация о товаре в наглядной и доступной форме доводится до сведения потребителей при заключении договоров купли-продаж на русском языке. Текст лицензионного договора, изложенный на иностранных языках, вводит потребителя в заблуждение и противоречит ст. 8 Закона. Важно также помнить, что условием лицензионного договора является указание на способы использования программ для ЭВМ. На практике это вызывает большое количество проблем, поскольку фактически означает, что права на программу для ЭВМ не переданы. Согласно п. 3 ст. 1235 ГК РФ, в лицензионном договоре должна быть указана территория допускаемого использования объекта договора,

а также установлены последствия её отсутствия в договоре.

? **Можно ли учеников 7 вида перевести на индивидуальное обучение, то есть на обучение по индивидуальному плану обучения? И этот план индивидуального обучения построить наподобие программы и учебного плана 7 вида?**

Е.В.

Да, можно.

? **В Порядке приёма на обучение по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования говорится: «Приём граждан в организацию с наличием интерната проводится при отсутствии медицинских противопоказаний для пребывания детей в такой организации». Где можно узнать о медицинских противопоказаниях для обучения детей в школе-интернате 5 вида?**

Н.К.

В приказе Минобрнауки России от 15.02.2012 № 107 «Об утверждении Порядка приёма граждан в общеобразовательные учреждения» действительно содержится фраза: «Приём граждан в учреждение с наличием интерната проводится при отсутствии медицинских противопоказаний для пребывания детей в таком учреждении». Рекомендуем по данному вопросу обратиться в Минобрнауки РФ.

? **Ребёнок-инвалид, 13 лет, психическое расстройство, умственная отсталость. Мы отказались от школы 8 вида, а в домашнем обучении нам отказывают. Имеют ли они на это право,**

КОНСУЛЬТАЦИИ

и, если ребёнок не обучается в данный момент, могут ли отказаться в пенсии?

С.К.

Отказываясь от государственной помощи, вы фактически решили свои родительские проблемы, но не решили проблемы ребёнка. Пока ребёнок не достиг 18 лет, органы местного самоуправления обязаны вам оказать помощь в организации обучения. Организация обучения по программе школы 8 вида на дому невозможна в силу того, что данное обучение предполагает подготовку детей к будущей профессии, овладении теми умениями и навыками, которые помогут им впоследствии обеспечивать своё существование. В подобной ситуации обучение профессии на специальном оборудовании, прохождение аттестации в домашних условиях не осуществляется. Постарайтесь пересмотреть свои родительские установки исходя из того, что родители не вечны и настанут такие времена, когда выросший ребёнок будет вынужден обеспечивать своё существование самостоятельно. Пока он ещё не стал взрослым, помочь ему найти такие возможности обязано государство в лице органов местного самоуправления и системы специального образования, а после 18 лет это практически полностью ложится на плечи родителей и самого взрослого человека. В отношении порядка предоставления пенсии рекомендуем обращаться в органы социальной защиты. Для получения пенсии отсутствие у гражданина образования не является основным условием. **НО**



На вопросы отвечает **Сергей Борисович Хмельков**, заведующий правовым отделом аппарата Профсоюза работников народного образования и науки РФ
e-mail: khmelkov@gmail.com

? Имеют ли право на длительный отпуск сроком до одного года не реже чем через каждые десять лет непрерывной педагогической работы воспитатели дошкольных образовательных учреждений?

Ранее действовавший Закон Российской Федерации «Об образовании» в статье 55 устанавливал, что педагогические работники образовательного учреждения не реже чем через каждые 10 лет непрерывной преподавательской работы имеют право на длительный отпуск сроком до одного года, порядок и условия предоставления которого определялись учредителем и (или) уставом образовательного учреждения.

В связи с этим педагогические работники, которые не вели преподавательскую работу (например, воспитатели, педагоги-психологи, и др.), право на указанный отпуск не имели.

Действующий Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» предусматривает право на длительный отпуск сроком до одного года не реже чем через каждые десять лет непрерывной педагогической работы в порядке, установленном федеральным органом исполнительной власти,

осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования.

Таким образом, действующий в настоящее время закон определяет, что все педагогические работники имеют указанное право независимо от того, связана ли их деятельность с преподавательской работой или нет.

? Каким нормативным правовым актом установлена тождественность профессиональной деятельности, выполняемой после изменения организационно-правовой формы и (или) наименования учреждений (организаций), профессиональной деятельности, выполнявшейся до такого изменения, в целях досрочного пенсионного обеспечения по старости?

Таким нормативным актом является приказ Минтруда России от 24.09.2015 № 661н «Об установлении тождественности профессиональной деятельности, выполняемой в образовательных организациях», зарегистрированный в Минюсте России 25.12.2015 № 40284 и опубликованный в «Российской газете», № 15, 27.01.2016.

? Каким образом в действующем федеральном законодательстве закреплено право педагогических работников, проживающих и работающих в сельских населённых пунктах, рабочих посёлках (посёлках городского типа), на предоставление компенсации расходов на оплату жилых помещений, отопления и освещения?

В Федеральном законе «Об образовании в РФ» определено, что педагогические работники, проживающие и работающие в сельских населённых пунктах, рабочих посёлках (посёлках городского типа), имеют право на предоставление компенсации расходов на оплату жилых помещений, отопления и освещения. Размер, условия и порядок возмещения расходов, связанных с предоставлением указанных мер социальной поддержки педагогическим работникам федеральных государственных образовательных организаций, устанавливаются Правительством РФ и обеспечиваются за счёт бюджетных ассигнований федерального бюджета, а педагогическим работникам образовательных организаций субъектов РФ, муниципальных образовательных организаций

устанавливаются законодательством субъектов РФ и обеспечиваются за счёт бюджетных ассигнований бюджетов субъектов РФ.

В соответствии с частью 8 статьи 47, частью 7 статьи 51 и частью 4 статьи 52 Федерального закона «Об образовании в РФ» было принято Постановление Правительства РФ от 26.10.2013 № 963 «О предоставлении компенсации расходов на оплату жилых помещений, отопления и освещения педагогическим работникам, руководителям, заместителям руководителей, руководителям структурных подразделений и их заместителям, состоящим в штате по основному месту работы в федеральных государственных образовательных организациях, проживающим и работающим по трудовому договору в сельских населённых пунктах, рабочих посёлках (посёлках городского типа)» (вместе с «Правилами предоставления компенсации расходов на оплату жилых помещений, отопления и освещения педагогическим работникам, руководителям, заместителям руководителей, руководителям структурных подразделений и их заместителям, состоящим в штате по основному месту работы в федеральных государственных образовательных организациях, проживающим и работающим в сельских населённых пунктах, рабочих посёлках (посёлках городского типа)»).

Указанный нормативный правовой акт определяет размер, условия и порядок возмещения расходов, связанных с предоставлением мер социальной поддержки исключительно педагоги-

ческим работникам, руководителям, заместителям руководителей, руководителям структурных подразделений и их заместителям, состоящим в штате по основному месту работы в федеральных государственных образовательных организациях.

подавляющее большинство образовательных организаций, расположенных в сельской местности — это образовательные организации субъектов РФ и муниципальные образовательные организации, соответственно меры социальной поддержки для работников таких организаций устанавливаются законодательством субъектов РФ и обеспечиваются за счёт бюджетных ассигнований бюджетов субъектов РФ (часть 8 статьи 47 Федерального закона).

Обращаем внимание на то, что в части 7 статьи 51 Федерального закона «Об образовании в РФ» указано, что руководителям образовательных организаций предоставляются в порядке, установленном Правительством РФ, права, социальные гарантии и меры социальной поддержки, предусмотренные для педагогических работников пунктами 3 и 5 части 5 и частью 8 статьи 47 Федерального закона.

В части 4 статьи 52 Федерального закона «Об образовании в РФ» предусмотрено, что заместителям руководителей образовательных организаций, руководителям структурных подразделений и их заместителям предоставляются

КОНСУЛЬТАЦИИ

в порядке, установленном Правительством РФ, права, социальные гарантии и меры социальной поддержки, предусмотренные педагогическим работникам пунктами 3 и 5 части 5 и частью 8 статьи 47 настоящего Федерального закона.

Системное толкование указанных норм с учётом разграничения полномочий по законодательному регулированию и финансовому обеспечению мер социальной поддержки, позволяет сделать вывод о том, что руководителям, заместителям руководителей федеральных образовательных организаций, руководителям структурных подразделений и их заместителям федеральных образовательных организаций предоставляются в порядке, установленном Правительством РФ, права, социальные гарантии и меры социальной поддержки, предусмотренные педагогическим работникам. Также этот вывод непосредственно следует из названия и содержания Постановления Правительства РФ от 26.10.2013 № 963.

Соответственно, для руководителей, заместителей руководителей образовательных организаций, руководителей структурных подразделений и их заместителей образовательных организаций субъектов РФ и муниципальных образовательных организаций права, социальные гарантии и меры социальной поддержки, предусмотренные педагогическим работникам, предоставляются в соответствии с законодательством субъектов РФ.

Консультации

Как и ранее действовавший Закон РФ «Об образовании», в настоящее время Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» в части 8 статьи 47 устанавливает, что педагогические работники, проживающие и работающие в сельских населённых пунктах, рабочих посёлках (посёлках городского типа), имеют право на предоставление компенсации расходов на оплату жилых помещений, отопления и освещения. Размер, условия и порядок возмещения расходов, связанных с предоставлением указанных мер социальной поддержки педагогическим работникам федеральных государственных образовательных организаций, устанавливаются Правительством РФ и обеспечиваются за счёт бюджетных ассигнований федерального бюджета, а педагогическим работникам образовательных организаций субъектов РФ, муниципальных образовательных

организаций устанавливаются законодательством субъектов РФ и обеспечиваются за счёт бюджетных ассигнований бюджетов субъектов РФ.

Следовательно, ничего не отменяя и не изменяя права педагогических работников на меры социальной поддержки, Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» не ухудшает положения этой категории граждан, сохраняя прежний порядок правового регулирования.

? Какие права педагогических работников, участвующих в проведении единого государственного экзамена, предусмотрены действующим законодательством?

Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ»

предусматривает, что педагогическим работникам образовательных организаций, участвующим по решению уполномоченных органов исполнительной власти в проведении единого государственного экзамена в рабочее время и освобождённым от основной работы на период проведения ЕГЭ, предоставляются гарантии и компенсации, установленные трудовым законодательством и иными актами, содержащими нормы трудового права. Педагогическим работникам, участвующим в проведении ЕГЭ, выплачивается компенсация за работу по подготовке и проведению ЕГЭ. Размер и порядок выплаты указанной компенсации устанавливаются субъектом РФ за счёт бюджетных ассигнований бюджета субъекта РФ, выделяемых на проведение единого государственного экзамена. **НО**

КАК СЛЕДУЕТ ТРАКТОВАТЬ ПОНЯТИЯ, характеризующие модель урока на основе ФГОС



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



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

Приведённый в заголовке термин «модель» автор называет ещё и образами или формами представления урока. Все они взяты из практики, и какой-то одинаковой для всех трактовки не существует.

• технологическая карта • замысел, план, проект, сценарий, протокол, описание урока • обучаемость и обученность • доминирующие каналы восприятия учебного материала • темперамент

Речь пойдёт о технологической карте, замысле, плане, проекте, сценарии, конспекте, протоколе, описании урока. Считается, что первые шесть — это, по сути, синонимы и относятся к уроку, который хотят провести, последние два — формы отображения на бумаге уже состоявшегося урока.

Есть и другое мнение: при всей общности приведённые образы представления урока имеют свои особенности, не тождественны друг другу и потому нуждаются в специальных определениях и комментариях. Мы придерживаемся именно такой позиции и потому рассмотрим каждое понятие и главное — его связь (или отсутствие таковой) с ФГОС. Надеемся, читатель осознёт: названные образы (формы) — это не сам урок, а различные модели его представления на бумаге или на экране компьютера.

Принципиально понимание читателя, что ни одна из приведённых форм представления урока не даёт никаких оснований считать, что учитель работает на основе ФГОС. Со стандартами названные образы представления урока связывает только их содержательное наполнение.

Именно по этой причине мы и написали данную статью, чтобы развенчать массовое заблуждение, будто использование каких-то форм подготовки урока считают доказательством того, что учитель работает на основе ФГОС.

И ещё одно важное предупреждение. Ни одна из названных форм отображения урока не обязательна, её не может потребовать от учителя кто бы то ни было, так как это сугубо личный творческий документ, который готовится в произвольной форме и по желанию учителя. Только сам учитель, если сочтёт нужным, может попросить завуча, директора, методиста посмотреть подготовленный им на бумаге образ урока с целью анализа, комментария, оценки, подсказки и т.п. Подчёркиваем: ни поурочный план, ни технологическая карта урока не могут

считаться обязательными документами до тех пор, пока не будет издан нормативный акт (приказ, постановление) органа образования, руководителя школы об их обязательной подготовке и обязательном представлении администрации школы. А вот в этом случае эти нормативные акты легко могут быть оспорены в суде.

С другой стороны, мы уверены, что уважающий себя, добросовестный и ответственный учитель не позволит себе идти на урок неподготовленным и всегда будет иметь ту или иную форму представления урока.

Технологическая карта урока

Это матрица, состоящая из граф (таблица-пустографка), где отражаются условия, факторы, средства обучения, необходимые для проведения урока, предполагаемая деятельность учителя и деятельность учащихся: тема, тип урока, цели, оборудование, методы, формы, планируемые результаты по ФГОС и т.д., из которых учитель заполняет те, которые ему нужны на конкретном уроке. Так, сотрудники Института стратегических исследований РАО Г.Л. Копотева и И.М. Логвинова в книге «Проектируем урок, формирующий универсальные учебные действия» дают такое определение: «Технологическая карта урока — это обобщённо-графическое выражение сценария урока, основа его проектирования, средство представления учителем индивидуальных методов педагогической деятельности». Заметим, о связи карты со стандартами в определении ничего не говорится.

По нашему мнению, технологическая карта рассчитана на учителя-новичка. Кажется, что ему ничего не надо придумывать: берёт матрицу, вписывает туда требуемые данные и создаётся иллюзия, что он получает готовый урок. Иллюзия потому, что, кроме минимально необходимого набора средств, их нужно связать между собой, а урок ещё нужно режиссировать и искусно, достойно исполнить.

Начинающему учителю технологическая карта может помочь что-то не упустить, но не более.

В разных регионах страны мы видели различные формы технологических карт. Видимо, люди, ратовавшие за их применение, считают, что матрицы напоминают учителю о необходимом для качественного проведения урока.

Стремление готовить так называемые технологические карты урока (вместо поурочных планов) связано со свойственным некоторым нашим учителям, методистам тягой хоть к внешней, хоть к словесной, но новизне (в данном случае — новизне формы, названия). При этом не замечается, что никакой новизны по сути, по содержанию в технологических картах нет — она не более чем один из вариантов образа, общей схемы урока. Иллюзорную значимость технологическим картам придают и псевдоценные эмоции недостаточно профессиональных учителей: когда они произносят слова «план урока», им это кажется обыденным, а если — «технологическая карта», то кажется, что это придаёт их деятельности и им самим дополнительную весомость. Что касается утверждения якобы прямой связи технологической карты с ФГОС, то нигде в тексте ФГОС не требуется применять эти карты, просто термин «технологическая карта» и стандарты появились примерно в одно время, из-за чего и возникла иллюзия, что они органично взаимосвязаны. Если карта заполнена материалами, взятыми из ФГОС, то только в этом случае она становится некоей моделью, схемой, образом урока, где будут осваиваться новые стандарты.

Важное примечание. Технологическая карта по форме — матрица, пустографка (как говорят учителя), состоящая из частей, блоков. Никакие связи в ней не отражены, поэтому она показывает только набор компонентов, что системой не является. В основе же новых ФГОС лежит именно системный подход. Напомним, что система — это именно взаимосвязанный комплекс компонентов.

Замысел урока

Это идеальная (то есть возникшая в мыслях) модель урока, которая появляется

у учителя во время размышлений о предстоящем уроке, чтения методических разработок, книг, учебника. Учитель-профессионал при этих размышлениях ищет (и находит) оригинальную идею урока, продумывает самые трудные вопросы, требующие творчества (такие как, например, формулирование ценностных оснований содержания учебного материала, способы оказания помощи детям в поисках для себя личностного смысла и т.п.), продумывает запасные методические варианты, способы мотивации учеников на постановку для себя целей и многое другое, что позже учитель, если сочтёт нужным, положит на бумагу в виде плана или проекта, или сценария, или...

План урока

Такой план представляет собой распланированный по этапам, структурным элементам перечень воздействий учителя на учеников, иногда с предполагаемыми возможными ответными действиями школьников. Поурочный план включает те же содержательные элементы, что и технологическая карта урока, но план, как правило, привязан к структуре комбинированного урока (оргмомент, проверка домашнего задания, опрос, объяснение нового, закрепление, выставление оценок, подведение итогов, сообщение нового домашнего задания). Структура варьируется в зависимости от задач, выбранного типа урока и включает примерное распределение времени по этапам, элементам структуры урока. И конечно, план — более системный образ урока, чем технологическая карта.

План урока обычно учитывает усреднённую (не дифференцированную и не индивидуализированную по личностям) характеристику класса, где класс именно в целом есть объект приложения педагогических усилий учителя.

План ориентирован на получение прежде всего предметных результатов (развивающая и воспитательная цели чаще всего попутны). Планирование воздействия учителя своей личностью на учеников, как правило, не отражается.

Проект урока

В том случае, если проект урока не синоним плана, он становится более развёрнутой и более детально прописанной моделью предстоящего урока и при этом такой моделью, которая имеет определённую новизну. Проект урока исходит из знания учителем каждого из своих учеников: состояния их здоровья, возрастных особенностей, индивидуально-психологических признаков, социально-психологических позиций, прежней обученности и нынешней обучаемости (эти понятия нужно осознавать и различать), зоны их ближайшего развития, а также знания учителем социально-педагогической и социально-психологической характеристики класса как устойчивой и целостной группы.

Проект включает и варианты уроков по одной теме в разных классах или, как минимум, фиксацию различий этих вариантов для классов с литерами «А», «Б», «В» и т.д., если за основу берётся некий рамочный образ (структура), соответствующий всем компонентам деятельности от мотива до результата и рефлексии. Сюжет, алгоритм развития сюжета, внутренняя интрига, формулирование проблем, выбор имени урока, эпиграфа и т.д. — всё это проектируется учителем только как совместная работа с учениками и обретает первую конкретику уже на бумаге в отличие от общего плана, когда конкретика возникает только непосредственно на уроке.

Полезным может оказаться проектирование, где предусматриваются три варианта урока (минимальный, максимальный, оптимальный) в зависимости от успешности учеников в освоении содержания материала.

Сценарий урока

Это не просто последовательность действий, которые запланировал для себя и учеников учитель. И конечно, это не синоним плана или проекта, хотя в разговорной речи нередко слово «сценарий» употребляется как синоним любой из анализируемых форм.

В словарях термин «сценарий» определяется как литературно-драматическое произведение (содержащее подробное описание действия и текст речей персонажей), на основе которого создаётся фильм, а в нашем случае — урок. В роли сценариста выступает учитель и привлечённые им ученики. Как правило, сценарий пишется, когда урок идёт в театрализованной форме или в виде ролевой игры. Например, при изучении в курсе физики темы «Трение» учитель (вместо монологического объяснения) до урока организует и при необходимости репетирует роли с тремя группами детей по сценарию «Суд над трением»: первая — это «прокуроры», которые доказывают, что трение вредно и его нужно всячески уменьшать; вторая — это «адвокаты», которые доказывают, что трение полезно, приводят факты процессов, которые без трения невозможны; третья — это «коллегия судей», которая анализирует доводы сторон, выносит вердикт.

Конспект урока

В обыденной повседневной практике все рассмотренные формы представления урока нередко называют конспектами, хотя, строго говоря, это не вполне правомерно. Конспект — это именно краткое изложение существенного содержания чего-либо.

Есть учителя, которые любят подробно и тщательно прописывать все компоненты предстоящего урока. Это особенно полезно для начинающих педагогов. Некоторые даже и не пользуются этим подробным текстом на самом уроке, а он служит им

средством запоминания того, что они задумали и тщательно продумывали накануне. Есть учителя с другим стилем работы по подготовке урока: они действительно тщательно продумывают, но на бумаге делают только очень краткие записи и пометки. Это и есть их конспект урока, и им этого достаточно, чтобы дать хороший урок (или они так считают).

Протокол и описание относятся не к вышеназванным образам ещё не состоявшегося урока, а к прошедшему уроку.

Протокол урока

Это подробная, поминутная фиксация того, что происходило на уроке, как правило, без анализа, которая потом может быть использована и автором протокола, и учителем для анализа, самоанализа и рефлексии урока.

Описание урока

Это изложение увиденного и услышанного с личными оценками, впечатлениями, описанием деталей, эмоциональной обстановки, если необходимо представить свой опыт в виде статьи, методической разработки и т.п.

Тут обратим внимание читателя на важное обстоятельство. Из всех названных форм представления урока именно описание состоявшегося урока явно недооценивается и потому очень редко готовится. Разумеется, речь идёт не обо всех, а о некоторых, особенно *наиболее удавшихся уроках*. Мы имеем в виду описание непредвиденных, но ценных в каком-то отношении ситуаций, возникших в голове учителя по ходу урока новых, незапланированных методических вариантов, оригинальных ответов кого-то из детей. Если это не записать, то пропадёт навсегда, а ведь речь идёт не об обыденном, а о прогрессивном опыте, имеющем ценность и для самого учителя, и для его коллег в ближайшем и отдалённом будущем. Это особенно ценно, поскольку речь идёт об освоении ФГОС, что для всех представляет и интерес, и трудность. Чтобы понять значение для будущего описания хорошего, удавшегося, эффективного урока, ответьте себе на вопросы:

- Вам хоть раз удалось сформулировать для себя ценностные основания содержания учебного материала?
- Вам хоть раз удалось помочь детям раскрыть для себя личностный смысл изучаемой темы?
- Вам хоть раз удалось зафиксировать усвоение метапредметных и личностных результатов образования для одного ученика, для группы, для класса?
- Вам хоть раз удавалось мотивировать детей так, чтобы они сами сформулировали задачи урока и нашли какие-то средства их реализации?
- Вам хоть раз удалось проверить освоенность нового предметного знания, метапредметного умения с помощью задания на применение изученного на уроке не по образцу, не в аналогичной (подобной), а частично новой и полностью незнакомой ситуации?

Вы зафиксировали, когда, на каком уроке возникла эта удача? Записали это где-то для рефлексии, саморазвития, отчёта, доклада, статьи в журнал, выступления на педконсилиуме, педсовете?

Обращаем внимание читателей: приведённые трактовки традиционных понятий универсальны и в представленном виде никакого отношения к федеральным стандартам не имеют. *Связь с ФГОС делает только их содержательное наполнение.*

Поэтому назовём то, что может быть отражено в любой из представленных форм, чтобы эта форма отражала опору учителя именно на ФГОС, использование именно требований стандартов:

- называние конкретных способов, средств мотивации детей на активную, по возможности самостоятельную работу на уроке, которыми учитель реально будет пользоваться;

- формулирование (для себя) целей обучения, развития, воспитания на уроке; называние здесь же (или отдельно) предметных, метапредметных и личностных результатов, которые учитель надеется получить в конце урока (темы, курса);
- формулирование темы и имени урока;
- сильное, в соответствии с возрастными возможностями и способностями конкретных детей, вовлечение их в постановку и формулирование целей урока как своих личных целей;
- формулирование ценностных оснований содержания учебного материала;
- помощь детям в поиске и формулировании для себя личностного смысла изучения нового материала;
- прогнозируемая деятельность учащихся по самостоятельному добыванию хотя бы части знаний на каждом этапе урока как следствие конкретных действий учителя;
- конкретное средство контроля (то есть сами вопросы и задания) по применению усвоенного знания (что принципиально для освоения ФГОС) не по образцу, не в аналогичной (подобной), а частично новой и в полностью незнакомой ситуации;
- участие детей в оценке своей работы на уроке, в оценке полученных результатов образования.

Разумеется, учитель сам решает, все ли эти компоненты будущего урока (или только их часть), в каком порядке, с какой степенью подробности представляются в каждой из полюбившихся учителю форм отображения урока на бумаге (или в мыслях): в технологической карте, замысле, плане, проекте, сценарии, конспекте, протоколе, описании.

* * *

Эту статью мы подготовили только для того, чтобы учитель был свободен в выборе удобной для себя формы представления (модели) урока и понимал, что с ФГОС все модели связывает только их содержательное наполнение. Сейчас в массовой российской практике учителя, рассказывая о подготовленном на основе ФГОС уроке, начинают со ставшей ритуальной фразы: «В технологической карте урока...», будто именно эта форма представления урока говорит о знании педагогом ФГОС. И он не может объяснить, почему он отказался от плана, проекта, сценария, конспекта, которыми эффективно пользовался много лет.

Важное напоминание. Любая форма представления урока должна адекватно отражать рабочие программы (созданные учителем на основе основной образовательной программы), учитывающие особенности конкретных классов и индивидуальные особенности детей, о которых мы говорили ранее (обученность, обучаемость, доминирующие каналы восприятия учебного материала, темперамент и т.д.). **НО**

М.М. Поташник, М.В. Левит

«ОСВОЕНИЕ ФГОС: МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ

*Пособие для учителей, руководителей
школ и органов образования*

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

НИЧТО НЕ МОЖЕТ БЫТЬ организовано насильственно¹



Александр Николаевич Дахин,
главный научный сотрудник Института физико-математического и информационно-экономического образования ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет», профессор, доктор педагогических наук

*Деяние – живое единство теории и практики.
Аристотель*

Изложение концептуальных идей современных педагогических проектов начнём с одного из авторитетных свидетельств международного признания вклада четырёх учёных, предопределивших тенденции развития педагогической мысли в прошлом столетии. В 1988 году решением ЮНЕСКО таковыми научно-педагогическими лидерами стали Джон Дьюи (США), Георг Кершенштейнер (Германия), Мария Монтессори (Италия) и А.С. Макаренко (Россия). Обращает на себя внимание то, что все названные педагоги сосредоточили свои исследовательские усилия именно на идее объединения трудового, коллективного, прагматического и эстетического воспитания, что, собственно, и сближает распространённое во многих странах фрагментарно-научное обучение с эффективной социализацией учащихся.

Россия не исключение, т.к. современные педагогические концепции модернизации общего образования направлены на формирование у школьников целого спектра

дидактических умений, в том числе универсальных учебных действий, подразделяемых Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) на регулятивные, познавательные и коммуникативные. Хотя собственно российский вклад в эту идею уже был сделан чуть меньше века назад трудами А.С. Макаренко. Но, видимо, такого рода опыт никогда не поздно переосмыслить — разумеется, в контексте современной социокультурной ситуации.

Действительно, иногда полезно уйти от себя, чтобы вовремя вернуться к себе, причём обновлённым. Этому учил нас Мишель Монтень. Этому и посвящена данная статья, в которой преследуются три цели: 1) выделить основные направления модернизации общего образования;

¹ Материал статьи подготовлен в рамках Государственного задания № 2014/366 на выполнение НИР «Методология и технология формирования математической компетентности в специализированных инженерно-технологических классах среднего общего образования».

2) дать им культурно-историческую интерпретацию; 3) подготовить основу для дальнейшего технологического обеспечения модернизации российского образования.

Построим рассуждения по принципу соотнесения конкретной педагогической тематики, как её понимают вышеназванные авторы. Начнём с того, что достаточно продуктивную идею профессиональной специализации в 1912 году выдвинул Георг Кершенштейнер в своей книге «Понятие трудовой школы». Педагогическая трактовка автора носила несколько утилитарный характер, но вполне адаптируемый к современным условиям России. Радость от творческого труда, совершенствование конкретных умений не должны препятствовать формированию у учащегося научной картины мира, которая и лежит в основе социального опыта школьника, пусть даже основанного на эмоциональном восприятии трудовой деятельности. Здесь уместно заметить, что именно А.С. Макаренко добавил к этой идее, если можно так выразиться, ожидаемую неожиданность педагогических результатов проектной деятельности, что, собственно, и отражено в постановке задач обучения Федеральным государственным образовательным стандартом.

Назовём только некоторые цели проектной деятельности, осуществляемой в современной образовательной организации:

- а) развитие инновационной творческой деятельности учащихся в процессе решения прикладных учебных задач;
- б) активное использование знаний, полученных при изучении других учебных предметов, и формирование универсальных учебных действий;
- в) совершенствование умений в выполнении учебно-исследовательской и проектной деятельности;
- г) формирование представлений о социальных и этических аспектах научно-технического прогресса и др.

В самом тексте ФГОС мы найдём значительный список умений, к которым должен

прийти выпускник школы. Однако, когда перечень всевозможных компетенций превышает сотню наименований, то невольно задумываешься о педагогически валидной диагностике такого рода результатов. Обращает на себя внимание и то, что ФГОС достаточно искусственно разграничивает эмоционально-ценностные, перцептивные, мнемонические, когнитивные, исполнительские и творческие способности-компетенции ученика. Хочется верить, что в «чистом» виде они всё-таки существуют, но, видимо, где-то в лабораториях учёных; а педагогу предстоит самостоятельно свести весь набор компетенций к образовательному результату, понятному и школьнику, и его родителям, и структурам управления образованием (автор рискнул остановиться именно на такой иерархии).

Видимо, для нормативного документа, какковым и является ФГОС, вполне достаточно назывного варианта постановки задачи перед всей системой общего образования. Содержательное наполнение заявленных целей осуществит педагогическое сообщество, если, конечно, в ближайшее время не появится новый стандарт какого-нибудь N+1 поколения (нетрудно уже и со счёта сбиться). Но пока ситуация такова, что образовательной организации предоставляется возможность самостоятельно построить диагностические инструменты и технологии, допустим: а) овладения логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам; установления аналогий и причинно-следственных связей; б) активного использования речевых средств и возможностей информационных технологий для решения коммуникативных и познавательных задач; в) овладения навыками смыслового чтения; г) владения технологиями проектно-преобразовательной и учебно-исследовательской деятельности.

Однако такой опыт уже был получен Марией Монтессори, которая рассматривала педагогический процесс именно с технологических позиций, обеспечивающих

выработку внутри себя и адаптивного социального опыта, и диагностического инструментария его контроля². Поэтому данная ситуация не является абсолютно новой для педагогической практики. Так, учебный процесс, организованный в виде проекта, содержит в себе тщательно спланированную учебную ситуацию, подготовленный дидактический материал и достаточно точные диагностические инструменты, позволяющие корректировать текущие ошибки, неизбежные на первых этапах. Автодидактика — в терминологии Монтессори — допускает свободу выбора ребёнком вида занятия, проводимого, конечно, по плану педагога, подготовившего дидактические средства.

В середине XX века автором были предложены кубы-вкладыши, рамки с гнездами различной формы и вкладыши для заполнения этих гнезд. В современных условиях спектр дидактических средств простирается от компьютерных обучающих программ до робототехники. Но дидактические материалы должны быть устроены так, чтобы они позволяли учащимся самостоятельно находить и исправлять досадные ошибки. Собственно исправление ошибок — важнейший момент обучения, риску добавить — и воспитания. Он требует от ученика сосредоточенности, внимания, наблюдательности, терпения, дисциплинированности, вырабатывает определённые волевые качества и, если угодно, стиль работы. А стиль — это человек, если верить Жоржу Бюффону. Однако всё это реально при сенсорном обучении, которое Монтессори понимала как организованное учебное пространство, в современной терминологии — как образовательную среду, способствующую самостоятельному построению школьником своей траектории развития.

Отечественная дидактика как минимум дважды использовала эту идею Монтессори при построении проектировочной основы образовательных технологий. Во-первых, при повышении эффективности технологий за счёт уменьшения роли неизбежных дефектов какого-то технологического цикла³. Во-вторых, при со-

здании собственного уникального «языка», пригодного для описания ожидаемых результатов в рамках конкретного педагогического проекта, что также является результатом сотворчества учителя и ученика⁴. Анализируя типичную ситуацию административного контроля, А.М. Лобок предостерегал, что при использовании внешней экспертизы возникает опасность попадания в ловушку «старых» интеллектуальных схем и категорий, а продукция проектной действительности, как правило, штучная и может «проскользнуть» сквозь языковую решётку дискурса, даже утверждённого ФГОС⁵.

Основной смысл трудовой деятельности школьников в рамках проекта, считал Кершенштейнер, заключается в том, что при минимуме научного материала можно развить максимум умений, способностей, пробудить радость от труда, готовность решать социально значимые задачи региона. Эффективный учитель трудовой школы кроме книжного образования «пропитывает духом трудовой школы» всю учебно-познавательную деятельность⁶. Ручной труд является основой собственного опыта детей, если в дополнение к нему придать большое значение обстановке вне школы, деятельности различных молодёжных организаций, где больше возможностей для

² *Montessori Maria. Her life and work / M. Montessori. — London. — 1957. — 231 p.*

³ *Гузев В.В. Дефект технологического цикла и эффективность образовательной технологии / В.В. Гузев // Педагогические технологии. — 2014. — № 1. — С. 3–9.*

⁴ *Дахин А.Н. Модели компетентности участников образования: монография / А.Н. Дахин; под ред. чл.-корр. РАО, проф. А.Ж. Жафярова; Мин-во образования и науки РФ, Новосиб. гос. пед. ун-т. — Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. — 259 с.;*

Дахин А.Н. Технология реализации модели образовательной компетентности: монография / А.Н. Дахин; под ред. чл.-корр. РАО, проф. А.Ж. Жафярова; Мин-во образования и науки РФ, Новосиб. гос. пед. ун-т. — Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2015. — 202 с.

⁵ *Лобок А.М. Возможное сетевое взаимодействие инновационных школ / А.М. Лобок // Школьные технологии. — 2008. — № 1. — С. 52.*

⁶ *Кершенштейнер Георг. Развитие художественного творчества ребёнка / Г. Кершенштейнер. — М., 1914. — 257 с.*

самоуправления, сетевого взаимодействия с социальными партнёрами. Кроме того, Кершенштейнер считал, что при организации народной школы лучше всего было бы соединить преподавание с ручным трудом и изобразительно-иллюстративной деятельностью, широко используя опытническую и лабораторную работу. Программа народной школы предполагала использование различных форм практической деятельности таким образом, чтобы они составляли непрерывную цепь, где каждое упражнение последовательно подводит к очередному креативному затруднению, которое ребёнок в состоянии преодолеть самостоятельно. Хотя ручной труд рассматривался Кершенштейнером как самостоятельный учебный предмет, а сама организация обучения на ранних его ступенях примыкала к игровой деятельности, современный педагогический проект может включать элемент такой учебной деятельности. И вот почему.

Проектно-технологическая деятельность школьника — органично-целостная система, поэтому, во-первых, она расположена к отторжению искусственно навязанных ей процедур. Во-вторых, она «готова» самостоятельно создавать недостающие ей элементы. Ещё С.Л. Франк отличал внешнюю и внутреннюю организацию общественной жизни. В контексте данной статьи мы вполне можем принять проектно-технологическую деятельность как разновидность такой жизни.

Внимательно следя за размышлениями А.С. Макаренко, понимаем, что всё живущее внутренним единством не может быть организовано под внешним давлением, т.е. насильственно⁷. Законченная оформленность, приводящая к органичному единству педагогического продукта, не налагается извне на раздробленные и бесформенные части проекта, а действует в них самих изнутри, пронизывая и объединяя имманентно присутствующие движущие силы. Творческая

⁷ Макаренко А.С. Педагогические сочинения. Т. 1—8 / А.С. Макаренко. — М., 1983—1986.

мысль ребёнка держится посредством его собственного познавательного напряжения и не нуждается в постороннем вмешательстве. Здесь, на мой взгляд, уместна аналогия с психологической реабилитацией непосредственной памяти, которую предложил П.И. Зинченко, найдя ей место в культурной деятельности без волевых усилий. Именно без таких усилий возможно и проектное творчество.

Видимо, в соответствии с научно-педагогическим жанром далее необходимо поставить «но». Не будем оригинальны: но подлинное творчество возможно при условии сохранения детской непосредственности, которой так восхищался Павел Флоренский, считая что гений — это сохранение детства на всю жизнь, а талант — сохранение юности. Непосредственность и естественность, если угодно, нормальность творческого языка, созданного впервые для реализации проекта, позволяют преодолеть распространённую идею опосредования знаний, доминирующую в культурно-исторической психологии⁸. Всё-таки непосредственное восприятие действительности — важнейшее психологическое свойство. Культурное опосредование означает включённость психических функций индивида, его персонально структурированных паттернов и психологических новообразований в контекст проектной деятельности и даже жизнедеятельности. Собственный трудовой продукт позволяет превратить опосредованное восприятие в непосредственное, простое восприятие чужого социального опыта — в авторскую презентацию Мира. Для этого необходим текст, «высвечивающий» смысл участия в проектной деятельности через невербальное внутреннее слово как «путь к развитию интуиции» (воспользуемся фразой М.К. Мамардашвили).

Смысл конструктивной дискуссии, открывающей перспективу самоорганизации

⁸ Зинченко В.П. Нужно ли преодоление постулата непосредственности? / В.П. Зинченко // Вопросы психологии. — 2009. — № 2. — С. 3—20.

результатов трудовой деятельности, отмечал и Джон Дьюи. На первом этапе проекта Дьюи предлагал интересоваться тем, как индивид приспосабливается к среде и какие функции при этом задействованы. Однако, проповедуя идеи функционализма, Дьюи стремился рассмотреть психические проявления как явления-приспособления, имеющие ярко выраженный адаптационный характер. Для этого автор определил отношение психических проявлений и к условиям среды, и к потребностям организма⁹.

Но функционализм Дьюи «искал» путь повышения эффективности механизмов приспособления и «нашёл» его в идеомоторном акте прагматической педагогики. Чтобы авторитет учащихся не мешал желающим учиться, необходимо приводить в движение «живую» мысль без давления чужой мысли, чем злоупотребляют авторитарные методы обучения. Современные методы тоже не свободны от традиций фребелевской школы, хотя именно Монтессори подвергла их критике, когда пропагандировала идею уважительного отношения к познавательному интересу ребёнка, развивающемуся порой по спонтанному сценарию. Но это не должно быть проблемой для творческого дела, т.к. именно в этом и состоит его продуктивное начало. Задача педагога — создать условия, способствующие развитию ребёнка и выявляющие актуальные запросы, приводящие участника проекта к самовоспитанию. Для этого необходимо в основу познавательного акта заложить сжатость, простоту и объективность как максимальную сосредоточенность ребёнка на предмете самостоятельного учебного исследования.

И уж совсем революционной по тем временам была идея внедрения антропологических измерений при помощи модернизированной специально для детей аппаратуры. Кроме того, Монтессори провела реформу в оборудовании зданий и помещений детских садов, оснастив их специальной мебелью, выполняющей, если так можно выразиться, свою педагогическую задачу. Думаю, даже в современных условиях это выглядело бы вполне инновационно, а построение педагогически валидных измерителей

⁹ Dewey Jhon. Experience and education / J. Dewey. — N.Y., 1948. — 256 p.

академической успешности школьников — по-прежнему актуальная задача, которая ждёт своего научного решения.

В качестве обещанных педагогических оснований для технологического обеспечения модернизации общего образования представим элементы моделирования результата, ожидаемого от проектной деятельности школьника. Так, в качестве важнейшего итога проектной деятельности должна выступать готовность всех участников проекта воспринимать социальный опыт в контексте культуры, которая его создала. Это подразумевает авторскую интерпретацию и собственный поиск смыслов образования как результата. Осуществление эмоционально-ценностных отношений предполагает умение находить личностные смыслы в проектно-познавательной ситуации. При этом дидактические вопросы: «Чему учить?» и «Как учить?» дополняются новой, ценностно-ориентированной парой: «Зачем учиться?» и «Кто учиться?»

Ответ на первую пару вопросов устанавливает логические и предметно-знаковые связи в содержании обучения, но эти связи-отношения лишь посредники между компетентностью школьника и новыми — смыслообразующими — связями, в которых ведётся совместный поиск ответов на вторую — ценностную — группу вопросов. Способность формировать такие умения характеризует и мастерство педагога, который открывает своим воспитанникам — партнёрам по проекту — не только и не столько Мир знаний, но и свой собственный мир, выражая через учебные факты и факторы своё отношение к нему. Компетентность педагога требует от него способности ценностно доопределять сугубо природное явление или «сухой» научный факт, исследуемый в ходе проектной деятельности. Если такой процесс состоялся, то он непременно будет взаимонаправленным, т.е. ценностно-значимым для участников проекта.

В частно-научном логическом поле формирования предметной компетентности на первый план выходят значения-знаки, принятые в данной области знания. При движении к «верхним слоям» компетентности, т. е. к личностному саморазвитию, предыдущие дидактические цели становятся средством для достижения целей, обновлённых ценностями-отношениями уже в ходе проектной деятельности.

На заключительном этапе проекта важно через рейтинговую шкалу или развёрнутое экспертное заключение измерять способность оценки тех или иных событий, высказываний, поведение — как своё, так и партнёров. А в ходе рефлексивной деятельности давать описательную оценку умению осмысленно выходить из ситуации, требующей нравственного выбора, способности к предвидению последствий собственной деятельности. Важно научиться анализировались такие свойства, как, толерантность; умение видеть рациональное в разных позициях; способность не противопоставлять себя окружающим, понимать пределы собственной компетентности; способность к самоограничению; контроль негативных эмоций; способность занять самостоятельную позицию по отношению к внешним условиям.

Планирование проекта осуществляется также с учётом потребности его участников в диалоге с другими педагогическими культурами. Это означает не только встречу в мультикультурном пространстве подобных образовательных сообществ, что само по себе тоже продуктивно, но и сетевое взаимодействие со многими социальными партнёрами, заинтересованными в качественном результате проектной деятельности. Компетентный участник проекта обладает способностью к обнаружению новых педагогических результатов, расположен к «диалогу» с ними с целью организации нового проекта. Таким образом, в педагогических результатах выделяются две составляющие: 1) нормативно-оценочная, направленная «внутрь» самой себя; 2) самоорганизующаяся, ориентированная на поиск новых, инновационных дискурсов по поводу уже зафиксированных и оценённых ранее результатов.

В завершение приведём хрестоматийную фразу, предопределяющую содержание проектов, направленных на поиск педагогических смыслов: есть у инновации начало, нет у инновации конца. **НО**

ОРГАНИЗАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ старшей школы – предуниверсарий: индивидуальные учебные планы и образовательные маршруты

Вячеслав Рудольфович Лозинг,

руководитель Дирекции общего образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», доктор педагогических наук

Ольга Александровна Фиофанова,

директор Центра образования № 1601 г. Москвы (школа-партнёр НИУ ВШЭ), основатель Ассоциации «Новаторы Москвы в сфере образования», e-mail: fiofanova@mail.ru

Каким быть образованию в старшей школе? Как организация и содержание образования в старшей школе могут решать задачи возрастного развития человека, его индивидуализации-социализации, подготовки компетентного абитуриента и создания предакадемической среды, развития человеческого потенциала, наращивания производящей мощности человека, его профессионализации?

- образовательная инфраструктура • образовательная программа
- индивидуальный проект • «система мест» • «практики прогресса»
- измерители

Участники

Очевидно, что среди этих задач определяются ключевые «игроки» на поле проектирования старшей школы:

- сами ученики, решающие задачи самоопределения, выбора профиля обучения и будущей профессиональной сферы;
- университеты, решающие задачи привлечения в число абитуриентов старшеклассников профильных классов, набравших высокие баллы на ЕГЭ и имеющих олимпиадные достижения (особенно активно разработкой партнёрств со школой занимаются университе-

ты, претендующие на включение в топ 5/100¹);

- отрасли, производственные компании, корпорации, технологические компании, заинтересованные в притоке производственного ресурса «креативного класса» (многие из них начинают заключать отсроченные трудовые договора с потенциальными работниками из старшеклассников и студентов).

Вероятно, школа как социальный институт, понимая многослойность задач

¹ Калина И.И. Московские вузы откроют предуниверсарии // <http://u4eba.net/anons/30-07-moskovskie-vuzyi-otkroyut-preduniversarii.html>

и многопозиционность ключевых «игроков», должна стать такой системообразующей площадкой для организации старшей школы как предвуниверсария. Для создания образовательной среды в полноте возможных индивидуальных образовательных маршрутов старшеклассников школа в партнёрстве с университетом могла бы стать держателем системы мест как конструктов реализации индивидуальных учебных планов старшеклассников, включая места для организации учебной, проектной, исследовательской деятельности и социализации.

Проект старшей школы в масштабе России организован через сеть партнёрских школ, каждая из которых выстраивает предвуниверсарий как модель старшей школы с учётом специфики региона и образовательных запросов старшеклассников. Управленческие команды школ выступают по отношению друг к другу и как проектанты, и как эксперты. Координирует Дирекция общего образования НИУ ВШЭ. Один раз в три месяца на базе учебного центра НИУ ВШЭ «Вороново» на проектно-экспертных сессиях собираются управленческие команды партнёрских школ, создающих предвуниверсарий в старшей школе, и обсуждают универсальные, типичные для каждой школы задачи, формы и механизмы развития образования старшеклассников. Сетевая коммуникация позволяет удерживать общие смыслы деятельности и ценности развития человека в современных образовательных системах. Складывающееся в ходе проекта предвуниверсария профессиональное сообщество выступает агентом перемен, проектируемых преобразований.

Проектирование образовательной инфраструктуры

В 2015 году состоялись две проектно-экспертные сессии школ-разработчиков модели современной старшей школы. В этой статье отражены содержательные разработки проектирования образовательной инфраструктуры как системы мест для реализации индивиду-

альных учебных планов и образовательных маршрутов старшеклассников. Устройство этой системы должно быть таким, чтобы старшая школа была не только окончанием одного уровня образования — школьного, но и стартом нового уровня — университетского.

Проектируя образовательную инфраструктуру (систему мест предвуниверсария) для реализации индивидуальных образовательных маршрутов старшеклассников, мы создаём новую модель образования как антропологической практики, её организационных форм, проявляющих ценность развития человеческого потенциала.

Проектируя образовательную инфраструктуру (систему мест предвуниверсария), мы создаём институциональное оформление индивидуально ориентированного образования, в котором конструкция образовательного пространства predetermined конструкцией индивидуального учебного плана и образовательными задачами старшеклассника.

Образовательная программа предвуниверсария

Программа может конструироваться посредством дополнительных общеобразовательных программ (что делается рядом вузов в партнёрстве со школами); образовательных программ среднего общего образования (новый Закон «Об образовании в РФ» позволил университетам реализовать основные общеобразовательные программы, и пять вузов, вошедших в пилотный проект², успешно это осуществляют); а также посредством сетевых форм реализации общеобразовательных программ (из-за неразработанности финансово-экономических механизмов сетевых форм такая практика пока мало реализуется).

² Постановление правительства Москвы от 28 августа 2013 г. № 566-ПП «О проведении пилотного проекта по организации профильного обучения в государственных образовательных организациях высшего образования, расположенных на территории города Москвы».

Учебный план образовательной программы предуниверсария

Учебный план конструируется на основе ФГОС среднего общего образования³.

Одна из особенностей нового стандарта — профильный принцип образования. ФГОС старшей школы определил пять профилей обучения: естественно-научный, гуманитарный, социально-экономический, технологический и универсальный, два уровня изучения предметов — базовый и углублённый. При этом учебный план должен содержать не менее 9(10) учебных предметов и предусматривать углублённое изучение не менее одного учебного предмета из каждой предметной области, определённой стандартом.

Во все учебные планы включены следующие учебные предметы: «Русский язык и литература»; «Иностранный язык»; «Математика: алгебра и начала математического анализа, геометрия»; «История» (или «Россия в мире»); «Физическая культура»; «Основы безопасности жизнедеятельности». Также учебный план включает предметы по выбору из числа обязательных предметных областей (например, «Филология», «Математика и информатика», «Естественные науки», «Общественные науки», «Физкультура, экология. ОБЖ»), дополнительные предметы/курсы по выбору (например: «Психология», «Дизайн», «Технология», «Искусство»), а также индивидуальный проект.

Соответственно, при проектировании образовательной инфраструктуры старшей школы как предуниверсария должна быть сконструирована система мест для:

- углублённого изучения предметов (предметных областей);
- организации проектной и исследовательской деятельности;
- внеурочной деятельности как социальных практик и проб;
- олимпиад и профильных конкурсов для выявления достижений, их определения в портфолио достижений старшеклассника с целью

³ Приказ Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. № 413 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования».

дальнейшей конвертации на дополнительные баллы при поступлении в университет.

Принимая во внимание всех заинтересованных в эффективной конструкции старшей школы «игроков» (стейкхолдеров), система мест (образовательная инфраструктура) должна конструироваться «на стыке» географии мест:

- личных пространств самих учащихся (углублённое изучение предметов в домашней библиотеке, самообразование, on-line курсы, образовательные электронные мобильные приложения);
- университетских мест (лаборатории и учебные центры, олимпиадные сообщества и курсы для поступающих);
- школьных мест (учебные занятия, проектные группы школьников по профилям, научное общество учащихся, учебно-производственные мастерские и детско-взрослые объединения);
- мест социальных практик в производственных компаниях, корпорациях, технологических компаниях, организациях и городской среде в целом.

Когда образовательная инфраструктура обладает избыточностью потенциалов по отношению к возможному числу выборов индивидуальных образовательных маршрутов, тогда становится возможной технологическая и логистическая организация индивидуальных учебных планов старшеклассников, а также их тьюторское сопровождение. Таким образом, система мест предуниверсария строится как открытое образование для решения образовательных задач старшеклассников.

Индивидуальный проект

Системообразующий элемент при составлении индивидуального учебного плана старшеклассника — индивидуальный проект. Выбор тематики индивидуального проекта обусловлен профильными интересами, ориентацией на выбор будущей профессии, в рамках которой

проект может стать ценным продуктом. Именно вокруг задач индивидуального проекта старшеклассник «наращивает» часы индивидуального учебного плана, выбирая из предметов по выбору.

Именно под образовательные задачи старшеклассников предвуниверсарий конкретизирует технологические и институциональные схемы «системы мест» — образовательного пространства.

Примеры

Рассмотрим примеры конструирования ИУП (индивидуальных учебных планов) и «системы мест» для их реализации — образовательной инфраструктуры «школа — вуз».

Вова К. с седьмого класса занимался в кружке «Техническое моделирование и конструирование», участвовал в олимпиадах по робототехнике. В девятом классе задумал проект по разработке конструкции троллейбусов на воздушной подушке (технический результат от реализации изобретения заключается в повышении эксплуатационных качеств троллейбуса на воздушной подушке), всерьёз интересовался транспортной отраслью и инженерией колёс, имеющих возможность вращения электродвигателем, реверсивным путём. К десятому классу определился с поступлением в автомеханический институт и выбрал направления подготовки в вузе: «Проектирование технологических машин и комплексов» или «Наземные транспортно-технологические средства»⁴. При конструировании индивидуального учебного плана Вова выбрал для углублённого изучения математику и физику, из предметов по выбору — дизайн и технологию (при поступлении в вуз учитываются баллы ЕГЭ по математике, физике, русскому языку).

Лена Т. в восьмом классе стала призёром городского этапа Всероссийской олимпиады по художественной культуре, увлеклась

⁴ МАМИ//<http://www.mami.ru/index.php?id=3116>

культурой постмодерна, в девятом классе была организатором проекта «Квартал искусств», неоднократно публиковалась в школьной газете, электронных изданиях, журнале «Культура и время». К десятому классу всерьёз задумалась о выборе будущей профессиональной деятельности: выбирала между культурологией и медиакоммуникациями, но не исключала вариант педагогического образования. Университетом мечты для Лены был НИУ ВШЭ, электронные образовательные курсы для абитуриентов которого она изучала вместе с подругой из Студии журналистики.

«Система мест»

Как школа и университет выстраивают «систему мест» для реализации образовательных задач старшеклассников, конструируя индивидуальные образовательные маршруты и учебные планы — ИУП?

В октябре 2015 года школа (Центр образования № 1601) инициировала разработку сетевого проекта «Практики Прогресса»⁵, направленного на привлечение школьников 8–11-х классов к решению задач социально-экономического развития Москвы, участием в проектах НТИ (национальной технологической инициативы). В октябре-декабре 2015 года школа подписала соглашения с рядом университетов о партнёрстве с целью развития качественного профильного образования и создания школьно-университетской инфраструктуры для его реализации. Выбор университетов-партнёров был обусловлен: профилями образования в школе (гуманитарный, социально-экономический, естественно-научный, технологический; рейтинговостью университета; образовательными запросами старшеклассников на продолжение образования в университетах; наличием университетских олимпиад и конкурсов, участие и победы старшеклассников в которых конвертируются в зачётные баллы при поступлении в эти вузы;

⁵ Центр образования 1601// <http://cos1601.mskobr.ru>

готовностью вузовских преподавателей к участию в работе по общеобразовательным программам по профилю в сетевой форме, электронной форме и модульном формате элективных курсов, составляющих в целом образовательную программу предуниверсария.

Система мест по их развивающему и организационному функционалу создаётся под определённую практику — практику исследования, проектирования, учения/углублённого изучения, практику управления. Развивающий функционал места определяется решаемой в нём образовательной задачей старшеклассника, а организационный функционал определяется держателем ресурсов — университетом (олимпиады, летние и зимние проектные школы для старшеклассников) или самой школой (проектные мастерские, уроки-погружения в проблему, школьный интеллектуальный клуб), партнёрской производственной компанией или профильным сообществом, разработчиком электронного образовательного ресурса или лабораторией исследовательского центра.

Так, например, для индивидуального учебного плана (технологический профиль) Вовы К. образовательная инфраструктура включала систему мест как школьных, так и университетских (МАМИ):

1) многопрофильная инженерная олимпиада «Звезда» по профилю «Техника и технологии»;
2) STEM-игры в МАМИ (Science, Technology, Engineering, Math — наука, технология, инженерия, математика) — формат командных игр, посвящённых изучению инженерного, геологического, биологического или астрофизического явления;
а также систему мест в производственной компании — «Мостранс» и даже в «Роспатенте».

Для Лены Т. система мест для реализации ИУП определялась углублённым изучением предметной области «Филология» в школе, дополнительным образованием в Студии журналистики, а также университете (НИУ ВШЭ);

- электронные образовательные ресурсы НИУ ВШЭ для старшеклассников партнёрских школ;
- многопрофильный конкурс исследовательских и проектных работ «Высший пилотаж» для учеников 9–11-х классов (призовое место

в конкурсе даёт дополнительный балл при поступлении в ВШЭ, Лена выбрала конкурсные задания по профилю «Медиакоммуникации»). Конкурс ориентирован на выявление способности увидеть через призму приобретённых в школе знаний «практическую» реальную ситуацию и создать продукт, направленный на её изменение;

- олимпиада «Высшая проба» (проводится по 14 направлениям и включает работу с экспертной комиссией по скайпу)⁶;
- академия старшеклассников партнёрских школ НИУ ВШЭ (проводится два раза в год: летняя и зимняя сессии по профильным предметам и метапредметным задачам). В фокусе пока ещё несостоявшегося выбора Лены профильные предметы: Литература, Русский язык, Иностранный язык, необходимые для поступления на направление подготовки «Медиакоммуникации», и обществознание, история — необходимые для поступления на направление подготовки «Культурология»⁷.

Организационно-педагогическая модель предуниверсария, его учебного плана (по трём профилям) и возможных конструкций индивидуальных учебных планов, «системы мест», набора образовательных треков и возможных индивидуальных образовательных маршрутов представлена в презентации по итогам проектной сессии «Организационно-педагогическая модель предуниверсария НИУ ВШЭ»⁸.

⁶ Конкурс исследовательских и проектных работ школьников «Высший пилотаж» // <http://www.hse.ru/news/admission/166214693.html>

⁷ Состав вступительных испытаний и минимальные баллы, подтверждающие успешное прохождение вступительных испытаний (порог удовлетворительной оценки) — 2016 // <http://ba.hse.ru/minkrit2016>

⁸ Организационно-педагогическая модель предуниверсария НИУ ВШЭ // <https://drive.google.com/file/d/0BxFGqwYBX7JvTkY0VWh2Wm1vTUE/view?usp=sharing>

Трудности

При реализации проекта предвуниверсария как модели старшей школы возникают большие технологические и логистические трудности, нуждающиеся в эффективных организационных решениях управленцев. Например, организовать профильные классы можно при наличии в школе не менее трёх-четырёх классов в параллели (это позволит выйти на самоокупаемость затрат, из расчёта норматива подушевого финансирования на старшеклассника — 37 часов в неделю в учебном плане). Трудность временной организации образовательного пространства с учётом личного времени старшеклассника, времени приглашаемых для ведения профильных курсов университетских преподавателей, времени выхода в электронную образовательную среду для углублённого изучения, времени на реализацию индивидуального проекта на базах партнёрских организаций, времени на выездные сетевые события — проектные и исследовательские школы старшеклассников предвуниверсария. Для решения этого вопроса во избежание излишней заорганизованности и нормированности, для сохранения свободы выбора старшеклассников и в то же время сохранения их информированности о возможном участии в событиях мы (Центр образования № 1601) разработали мобильное приложение *real occurrence* — «Календарь сетевых событий предвуниверсария» на базе <http://www.localevents.ru>.

«Практики прогресса»

Организаторы Предвуниверсария как модели старшей школы неизбежно сталкиваются с проблемами социализации⁹ они связаны с содержанием деятельности, формирующей идентичность: регион заинтересован в региональной идентичности и сохранении талантливых старшеклассников в местном масштабе; топовые вузы в столице предопределяют

⁹ Календарь сетевых событий предвуниверсария // <http://www.real-occurrence/localevents.ru>

миграцию лучших выпускников школ и «невозвращенчество»; сам старшеклассник находится в поиске наилучших условий для учения, получения профессии, жизни и самореализации.

Проблема эта также характерна и для Москвы. Как один из вариантов её решения мы предложили проект для учащихся 8–11-х классов «Практики прогресса», направленный на привлечение школьников к решению проектных задач социально-экономического развития Москвы в рамках городской программы «Москва — инновационная столица России» совместно с Центром инновационного развития Москвы (ЦИР), производственными предприятиями и компаниями, Центрами молодёжного инновационного творчества (ЦМИТ Москвы). Содержание проектных задач для школьников по предметным областям «Физика», «Математика», «Естествознание», «Информатика», «Психология и коммуникации» связано с вопросами социально-экономического развития Москвы, её новых отраслей и формирующихся рынков NBIC (нано-, био-, когно, инфо-) как инновационного города мира.

«Практики прогресса» — это модель профильного проектно-ориентированного образования¹⁰. Для старшеклассников участие в таком проекте интересно не только предпрофессиональным изучением проблем, погружением в задачи управления социально-экономическим развитием города с точки зрения разных областей знания, но и как возможность войти в сообщество профессионалов предметной области, расширяя коммуникации в сфере будущей профессиональной деятельности.

Такого рода проектные практики важны для старшеклассников, поскольку стандартная вузовская подготовка слишком

¹⁰ Фиофанова О.А., Юрьева С.А., Сладков С.А., Курочкин М.С., Прокошев Е.Е., Попова Д.А. Проектные задачи для школьников по проблемам социально-экономического развития Москвы как инновационного города мира // <http://cos1601.mskobr.ru>

коротка для углублённого и разностороннего знания предмета, понимания межпредметных связей, а предвуниверситетские проектные практики в предпрофессиональной среде формируют творческое мышление будущего профессионала.

Таким образом, образовательная задача как способ организации индивидуального образовательного маршрута встраивает старшеклассника в определённые формы действительности и становится не только формой трансляции известного знания, но и формой мобилизации его человеческого потенциала, мобилизации, связанной с включением в профессиональные сообщества, проекты развития города.

Индивидуальный учебный план

И здесь, в процессе организации «системы мест» ИУП (индивидуального учебного плана) для организаторов модели предвуниверсария—Старшей школы возникают социально-педагогические проблемы, связанные с нелинейностью пространства образовательной задачи: индивидуальный образовательный маршрут старшеклассника не может быть «разложен» в линейную последовательность этапов.

Индивидуальный учебный план — это осмысленный старшеклассником выбор и сделанный им конструктор разнообразных практик углублённого изучения профильных предметных областей, исследовательских работ, проектов, социокультурных событий. Индивидуальные образовательные маршруты возможны только в открытом образовательном пространстве, открытом не только институционально (не в стенах школы), но и открыто содержательно (содержание образования обусловлено не только и не столько учебником, сколько социальной практикой, в которую включён старшеклассник).

Конечно, учебный план, даже реализуемый в открытом образовательном пространстве, всё равно имеет регламентацию, в случае школы как института — временную регламентацию¹¹ (табл. 1).

Максимально допустимая аудиторная недельная нагрузка включает обязательную часть учебного плана и часть

Таблица 1

Регламентируемая СанПиН учебная нагрузка (в часах)

Классы	Максимально допустимая аудиторная недельная нагрузка (в академических часах)		Максимально допустимый недельный объём нагрузки внеурочной деятельности (в академических часах)
	При 6-дневной неделе, не более	При 5-дневной неделе, не более	
1	—	21	10
2-4	26	23	10
5	32	29	10
6	33	30	10
7	35	32	10
8-9	36	33	10
10-11	37	34	10

¹¹ Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 24 декабря 2015 г. № 81 «О внесении изменений №3 в СанПиН 2.4.2.2821-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения, содержания в общеобразовательных организациях».

учебного плана, формируемую участниками образовательных отношений. Часы внеурочной деятельности могут быть реализованы как в течение учебной недели, так и в период каникул, в выходные и нерабочие праздничные дни. Внеурочная деятельность организуется на добровольной основе в соответствии с выбором участников. Часы, отведённые на внеурочную деятельность, используются для общественно полезных практик, посещения театров, музеев и других событий. Допускается перераспределение часов внеурочной деятельности по годам обучения в пределах одного уровня общего образования, а также их суммирование в течение учебного года. Таким образом, 2 515 часов времени старшеклассников могут распределяться в структуре учебного плана следующим образом (табл. 2).

Характеристика деятельности и форм её организации в рамках учебного плана:

- учебная деятельность (уроки, проблемные мастерские, консультации с преподавателями и экспертами, самостоятельное изучение предметных областей для восполнения дефицита знания, подготовка к олимпиадам, online курсы и вебинары с профессионалами);

- исследовательская и проектная деятельность (работа над проектными заданиями в мини-группах или индивидуально, погружение в тематику научно-исследовательской работы университетских лабораторий, 3D-экскурсии по исследовательским лабораториям, конкурсы исследовательских и проектных работ, выездные летние и зимние школы исследователей и проектировщиков «Академия старшеклассников»);

- досуговая деятельность (экскурсии на производственные предприятия, в музеи, тематические праздники и интеллектуальные игры, «театральные субботы», командные виды спорта и соревнования, рефлексивные практикумы и т.п.).

Измерители

Параллельно с построением учебного плана предвуниверсария педагогическое сообщество «школа-университет» должно разработать инструменты для измерения результатов освоения образовательных программ предвуниверсария по учебному плану. К таким измерителям могут быть

Таблица 2

Распределение учебного времени на разные образовательные практики (исследовательские, проектные, углублённого изучения предметов и др.) в структуре учебного плана

№	Виды работ	Распределение учебного времени в %	Распределение учебного времени в часах
1	Базовый уровень изучения предмета	15	380
2	Углублённый уровень	50	1260
3	Олимпиады	10	250
4	Элективные курсы	5	125
5	Исследования	5	125
6	Проекты	5	125
7	Внеурочная деятельность	10	250
	Итого	100	2515

отнесены и новые КИМ (контрольно-измерительные материалы по предметным областям), и организованные университетом конкурсы и олимпиады, ориентированные на оценку способностей старшеклассников, их компетентность в проведённом исследовании или сделанном проекте, и оценки потенциальных работодателей — по количеству заключённых отсроченных трудовых договоров со старшеклассниками и количеству выделенных стипендий на их обучение в рамках профиля производственной компании. Для школы важным индикатором успешности предвуниверсария — Старшей школы может стать показатель процента поступления старшеклассников в топовые вузы по профилю.

Само же содержание образования в работе по учебному плану должно быть связано со становлением сквозных компетенций (проектных, исследовательских, рефлексивных-аналитических, коммуникативных) как условий развития будущего профессионала.

Инновации

Всё это требует переосмысления традиционно сложившихся в школе образовательных практик, их технологической и институциональной трансформации в партнёрстве «школа-университет» для организации качественного профильного образования в логике развития человеческого потенциала.

При проектировании предвуниверсария важно понимать, что разработка организационно-педагогической модели нового типа — это инновация, представляющая собой коренное изменение образовательных систем, в ходе которого меняются основной функциональный принцип системы, её базовые практики.

Организация и реализация такого рода инноваций возможна только в сетевом сообществе через сетевые образовательные программы, влекущие за собой изменение уклада образования.

Инновация — основная форма развития сферы образования, а управление процессом инновации — создание условий для её воспроизводства. Для этого и создаётся сеть школ¹², ориентированных на проектирование образовательных систем нового уклада, включающих организацию старшей школы — предвуниверсария, и иницилирующих новые образовательные практики как практики развития человеческого потенциала.

* * *

Все эти нововведения, вероятно, повлекут за собой пересмотр региональных программ развития образования с включением в них новых показателей эффективности и индикаторов качественного профильного образования в сетевом партнёрстве «школа-университет» (возможно, новыми единицами измерения эффективности станут количество организованных профилей в школе; процент выпускников школы, поступивших в вузы по профилю; доля победителей профильных университетских олимпиад от общего числа учащихся; количество и качество (определяется аккредитационной экспертизой) образовательных программ, реализуемых в сетевой форме школой и университетом. **НО**

¹² <http://www.guoeu.ru/news/detail/5065>

Консультации

Консультант **Виктория Аркадьевна Власенко**,
начальник информационно-компьютерного отдела
департамента образования Владимирской области

? Я учитель математики, но преподаю ещё и информатику. Этот предмет мне приходится осваивать самостоятельно. Посоветуйте ресурсы, которые были бы мне полезны. А.И.

Если Вы хотите получить системные знания по преподаваемому предмету, целесообразно пройти курсы повышения квалификации для учителей информатики. Можно выбрать отдельные тематические курсы по интересующим Вас темам. В настоящее время в Интернете представлен достаточно большой выбор дистанционных курсов, как платных, так и бесплатных. В качестве примера можно привести национальный открытый университет ИНТУИТ (<http://www.intuit.ru/>). НОУ «ИНТУИТ» предлагает множество бесплатных курсов, программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки, в том числе и для учителя информатики (от подготовки к ЕГЭ по информатике до программирования, технологий Интернет, программного и аппаратного обеспечения). Для освоения информационных технологий можно посоветовать такой ресурс, как <http://www.teachvideo.ru/catalog>. Здесь Вы найдёте систематизированную библиотеку обучаю-

щих видеороликов, выполненных в формате скринкаста. Эти материалы Вы сможете использовать как для самоподготовки, так и при проведении уроков, организации самостоятельной работы учащихся.

? Посоветуйте, пожалуйста, программное обеспечение, которое позволило бы отработать с учащимися различные приёмы мыслительной деятельности. Может быть, есть специальные инструменты, тренажёры, чтобы можно было встроить такую работу на отдельных этапах урока? Класс оснащён ноутбуками, так что можно организовать индивидуальную работу учащихся с такими программами.

Елена Петровна, учитель начальных классов

Федеральные образовательные стандарты второго поколения уделяют особое внимание достижению не только предметных, но и метапредметных результатов обучения. Метапредметные результаты образовательной деятельности определяются как «способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях, осво-

енные учащимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов». Так, например, требования к метапредметным результатам ФГОС для начальной школы таковы: умение вести информационную, познавательную и практическую деятельность с использованием различных средств информации и коммуникации, умение использовать знаково-символические средства представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных и практических задач, умение провести сравнение, анализ, обобщение, простейшую классификацию по родовидовым признакам, установление аналогий, отнесение к известным понятиям и др. Поэтому обучение школьников общим приёмам, техникам, схемам, образцам мыслительной работы, которые лежат над предметами, но воспроизводятся при работе с любым предметным материалом, является важным элементом учебного процесса, позволяющим реализовать принцип метапредметности в обучении. Такое обучение предполагает использование в учебном процессе определённых технологий обучения.

В то же время при реализации этих технологий применяются такие приёмы, как составление кластеров, ментальных карт, денотатных графов, деревьев, схем «Рыбий скелет» (Fishbone) и др.

Сейчас разработано большое количество программ и сервисов, предоставляющих инструменты для визуализации мыслительной деятельности. Они не являются тренажёрами по развитию приёмов мыслительной деятельности, но использование их при выполнении различных учебных заданий способствует этому развитию. Сфера эффективного применения таких визуализаторов достаточно широка. Визуализация информации выступает альтернативой линейному (текстовому) способу записи, облегчает работу с информацией, её восприятие и запоминание позволяет структурировать информацию, используя при этом своё индивидуальное восприятие полученной информации, имеющийся опыт и знания. Помимо организации потоков информации и обучения визуализация информации эффективна при планировании (например, проекта), представляет собой один из способов анализа проблемы, поиска идей для её решения и т.д.

Ниже приведён ряд сервисов — визуальных организаторов.

Ментальная карта (MindMap) — это инструмент визуального представления и записи информации. Применяется для визуализации процесса мышления, мозгового штурма, построения карт знаний. Инструменты для построения ментальных карт:

- <http://mind42.com/> Особенности сервиса: предназначен как

для индивидуальной, так и для совместной работы, позволяет одновременную работу над одной картой в режиме реального времени, допускает импорт и экспорт данных в различные форматы, возможно создание резервных копий ваших карт на локальном компьютере.

- <http://www.mindmeister.com> Особенности сервиса:

MindMeister создан как инструмент для совместной работы. Вы легко можете поделиться интеллектом-картой, пригласив людей по электронной почте или посылв специальную ссылку на карту. Цветовая подсветка помогает увидеть изменения, вносимые другими участниками, а значит, и оценить вклад каждого участника в общую работу. Сервис имеет встроенный чат, который поможет обмениваться мыслями и идеями в процессе работы. Кроме того, MindMeister хранит историю изменений карты, что позволяет в любой момент вернуться к любой версии и даже проиграть весь процесс создания вашей карты, используя функцию *Просмотр истории*.

- <http://www.mindomo.com/> Особенности сервиса: позволяет включать фотографии, рисунки, звук, видео, ссылки; возможна работа неограниченного числа одновременных пользователей; изменения, вносимые пользователями, видны в режиме реального времени; сервис даёт возможность комментирования и голосования. Кроме того, на сервисе размещены примеры упражнений для учащихся, направленных на развитие мышления с использованием

возможностей сервиса. Сервис англоязычный, но имеет интуитивно понятный интерфейс, использование облегчается с помощью, например, переводчика Google (<http://translate.google.com>).

- <http://www.spiderscribe.net/> Особенности сервиса: позволяет включать фотографии, рисунки, карты, календари; допускает групповую работу над картой при предоставлении доступа; сервис требует обязательной регистрации.

Сервис <http://www.xmind.net/> предоставляет более широкие возможности для визуализации информации, карты знаний можно преобразовывать к табличному виду (матрице), и наоборот, матрица может быть преобразована в ментальную карту. Помимо ментальных карт, сервис даёт возможность строить диаграммы «Рыбий скелет» (Fishbone), которые помогают пользователям визуально организовать причинно-следственные связи в сложных идеях или событиях. Ещё один сервис для построения диаграммы Исикавы («Рыбий скелет»):

<http://www.classtools.net/education-games-php/fishbone>.

Достаточно функциональны и просты в применении такие сервисы для построения кластеров и диаграмм, как <https://bubbl.us/>, <https://caco.com>

Существует множество других инструментов, с помощью которых можно отрабатывать различные приёмы мыслительной деятельности.

Но выбор подходящего инструмента зависит от конкретной учебной задачи, которую

Вы решаете в открытой информационной образовательной среде. Только определив цели, выделив универсальные учебные действия (УУД), которые позволят достичь поставленных целей, можно определить и подходящие средства деятельности, в том числе и электронные образовательные ресурсы и инструменты.

? **Расскажите, пожалуйста, о скринкастах. Как можно самостоятельно создавать скринкасты для уроков, насколько это сложно?**
Т.К.

Скринкаст — это видеоролик, демонстрирующий работающий экран компьютера. Используется для демонстрации работы программы, сайта либо Ваших действий с программным обеспечением, может иметь звуковое сопровождение. Скринкасты сейчас активно используются как в презентационных, так и в образовательных целях.

Создание собственного скринкаста не требует использования видео- или вебкамер, программ обработки видео, используется специальное программное обеспечение (video screen capture, дословно «видеозахват экрана»). В Интернете есть специальные сервисы, которые позволяют записать такой ролик, не устанавливая на свой компьютер дополнительное программное обеспечение.

Сервисы для создания скринкастов:

- <http://www.screencast-o-matic.com/>
- <http://www.screenr.com>
- <http://screencast.com/>
- <http://screencastle.com>

- <http://www.screen-record.com/screen2exe.htm> и др.

Познакомиться с основными правилами создания скринкастов можно здесь:

- http://www.teachvideo.ru/download/best_screencast_v20.pdf

При работе с интерактивной доской Вы также можете записать все манипуляции, проводимые на доске и в дальнейшем использовать сделанную запись для повторной демонстрации или для размещения, например, в дистанционном курсе. Для этого используется встроенное программное обеспечение (средство видеозаписи) интерактивной доски. Средство видеозаписи позволяет записать в видеофайл (формат AVI) все манипуляции, производимые в данный момент на доске, а затем воспроизвести его с помощью видеоплеера.

Можно выбрать в меню работы с объектом тип записи. Так, например, если необходимо записать работу на всей поверхности доски, то используется тип — *Запись рабочего стола*. Если необходимо сделать запись работы в отдельной области доски, то используется *Запись области* или *Запись окна*.

Дополнительные (маркерные) инструменты могут быть использованы для создания различных пометок на всей площади экрана независимо от используемого текущего приложения. В процессе записи можно делать паузы. После завершения записи полученный файл сохраняется и может быть воспроизведён сразу или использован в дальнейшем как обычный видеоролик.

? **Как можно использовать интерактивную доску при дистанционном обучении?**

Елена Павлова

Главное отличие интерактивной доски от стационарного изображения, выводимого проектором на обычный экран, — возможность для ученика, находящегося у доски, реагировать на события, происходящие на ней, влиять на процессы. Фактически, интерактивная доска — интерактивный компьютерный монитор, который позволяет работать с группой людей в учебной аудитории. Дистанционный ученик лишён таких возможностей. Интерактивную доску при дистанционном обучении можно использовать, только для демонстрации работы, когда ученику транслируется то, что происходит в классе, где идёт урок с использованием такой доски. Но при желании педагог может реализовать возможности интерактивной доски и при работе с дистанционным учеником. Сама доска при этом не понадобится. Для организации одновременной работы группы людей, удалённых друг от друга, на одном мониторе (электронной доске) можно использовать как специальное программное обеспечение, так и сервисы сети Интернет. Рассмотрим эти возможности:

- **программы удалённого администрирования.** Эти программы требуют предварительной установки и на компьютер учителя и на компьютер ученика. Они не предназначены для организации обучения, но могут быть использованы

для этого, поскольку обладают более широким диапазоном возможностей даже по сравнению с интерактивной доской. Используя эти возможности педагог может дистанционно управлять компьютером своего дистанционного ученика, оказывать ему наглядную помощь в целях обучения, демонстрируя правильные действия прямо на его компьютере, проводить тесты или демонстрационные уроки. Обзор программ удалённого администрирования Вы можете найти, например, здесь:

<http://www.itspecial.ru/post/10082/>
Пример свободно распространяемой программы удалённого администрирования LiteManagerFree: <http://www.litemanager.ru/download/>

• **возможности сервисов WEB 2.0.** При использовании сервисов WEB 2.0 не требуется специальное программное обеспечение или оборудование, достаточно программы-браузера и доступа в Интернет. Интернет-аналогии интерактивной доски можно найти здесь:

• <http://www.dabbleboard.com/> (инструкции по применению на сайте Летописи <http://letopisi.ru/index.php/Dabbleboard>);

• <http://wikiwall.ru/> (описание алгоритма работы с сервисом на сайте Началка <http://www.nachalka.com/node/802>);

• <http://www.stixy.com>

• <http://www.twiddla.com/>

В зависимости от выбранного онлайн-сервиса для совместной работы Вы или Ваш ученик сможете размещать на рабочей поверхности виртуальной доски, доступной для одновременной работы, текст, иллюстрации, ма-

тематические формулы и т.д. В некоторых сервисах, например в Twiddla, есть возможность общения при помощи чата, в том числе и звукового, совместного просмотра веб-сайтов в режиме онлайн.

Удобной является возможность продолжения на созданной доске в любое время и с любого компьютера, полученную доску со всем содержимым можно встроить в сайт, блог.

? **Какие существуют ресурсы, содержащие информацию об интерактивных досках?**

Анна Александровна

Информацию об интерактивных досках можно найти на сайтах производителей, там же часто размещаются и различные информационные материалы об использовании этого оборудования в учебном процессе. Вот некоторые сайты, содержащие информацию об интерактивных досках:

• <http://www.smartboard.ru/> — информационный сайт, разработанный компанией Polymedia. На сайте представлены материалы об интерактивных технологиях SMART. Ресурс интересен наличием публикаций, методических материалов, примеров использования интерактивных устройств в образовательном процессе.

• <http://www.tds-prometey.ru/education.html> — сайт компании «ТДС-Прометей-М», представляющей продукцию компании Promethean на российском рынке. Сайт может быть полезен всем категориям педаго-

КОНСУЛЬТАЦИИ

гических работников, интересующихся интерактивными технологиями. На сайте представлены материалы об интерактивных устройствах, методические разработки уроков с их использованием.

• <http://www.infologics.ru/present/interactiveboard.htm>

— сайт компании «Инфологика». Компания профессионально занимается интерактивными решениями. На сайте представлена информация об интерактивных досках основных производителей, реализующих свою продукцию на российском рынке.

• <http://www.panaboard.ru/> — информационный сайт корпорации Panasonic.

На сайте представлены сведения об электронных интерактивных и копирующих досках Panaboard от корпорации Panasonic.

• <http://walk-and-talk.ru/> — информационный сайт, посвящённый электронным интерактивным доскам Walk-and-Talk (интерактивные продукты Polyvision).

• <http://intmedia.ru/> — сайт компании «ИНТМЕ-ДИА», официального партнёра компаний Dataton, Hitachi Europe LTD и компании Hitachi Software Engineering Europe AG.

• <http://www.mimio.dymo.com/ru-EM.aspx> — сайт, на котором представлена информация о семействе продуктов MimioClassroom.

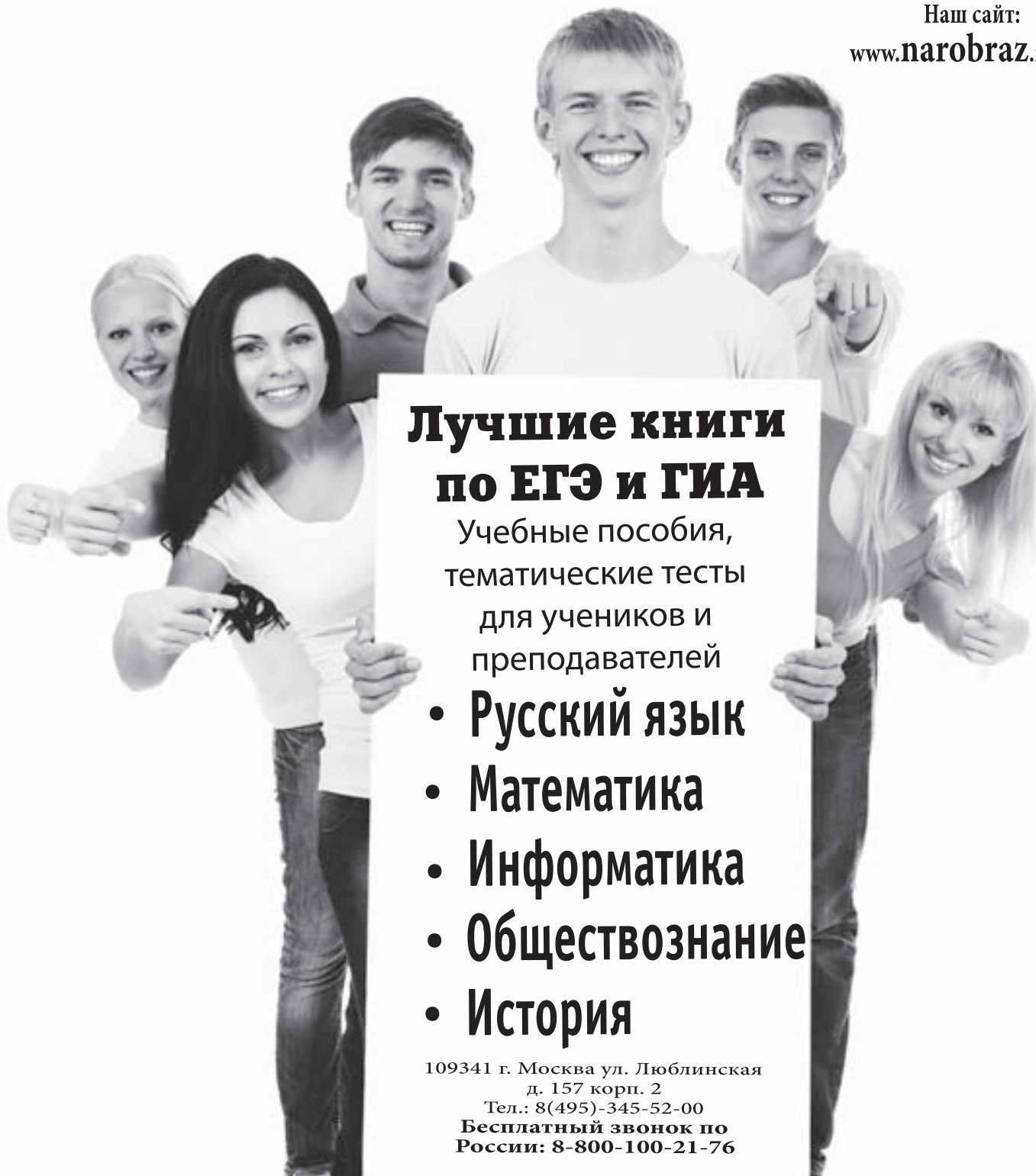
• <http://avboards.ru/> — официальный сайт генерального дистрибьютора компании Hitachi (Япония), производящей интерактивные доски StarBoard. **НО**



ИД "НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ"
"НИИ ШКОЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ"

УЧЕБНЫЕ ПОСОБИЯ

Наш сайт:
www.narobraz.ru



Лучшие книги по ЕГЭ и ГИА

Учебные пособия,
тематические тесты
для учеников и
преподавателей

- Русский язык
- Математика
- Информатика
- Обществознание
- История

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

Тел.: 8(495)-345-52-00

Бесплатный звонок по
России: 8-800-100-21-76

ПЕДАГОГ В ПРОСТРАНСТВЕ общественного действия



Дмитрий Васильевич Григорьев,
*доцент, заведующий отделом методологии
и технологии воспитания личности ФИРО,
кандидат педагогических наук*

• *русская идентичность* • *причастность* • *патриотизм* • *воспитательное пространство*

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.

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, в сугубо информативном стиле, а должен работать с традицией и особенностями восприятия этих понятий в русской культуре, применительно к нашей исторической почве и менталитету¹;
- в воспитании патриотизма педагог делает ставку не на становление у ребёнка нере-

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>

флексивной 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 надеждами²;

- педагог работает с толерантностью не как с политкорректностью (модным трендом секулярного общества потребления), а как с практикой понимания, признания и принятия представителей других культур³, 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 европейской⁴;

- 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 жизни⁵;

- 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 узнает о том, как стать) общественным деятелем, свободным человеком, гражданином страны⁶.

⁵ Богуславский С.Р. Педагогика в стихах и прозе. — М., 2006. — 312 с.; Караковский В.А. Воспитание для всех. — М., 2008. — 240 с.

⁶ Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. — М.: Просвещение, 2014. — С. 7–15.

Уже это перечисление показывает, что задача формирования российской идентичности вполне обоснованно претендует на ключевую, поворотную в нашей воспитательной политике.

Постараюсь привести ещё одно весомое подтверждение этому.

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 ре-

бёнка, 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. Ниже читатель может познакомиться с нашим видением таких мест и людей.

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. Инициированное школой общение с другими социальными субъектами
Член своей этнической группы	Все ситуации в школе, активизирующие у ребёнка чувство национальной принадлежности
Член своей религиозной группы	Все ситуации в школе, активизирующие у ребёнка чувство религиозной принадлежности

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.).

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.

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-го по декабрь 2014 года, в нём приняли 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 поручение). 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.

Вот какие значения по каждому аспекту школьной идентичности были получены.

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

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 другими 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.

Каков выход? Убеждён, что в ситуации детского отчуждения ответственная школьная политика может быть только «политикой идентичности». Что бы 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? Всё 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 обществоведческих 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.

Сегодня многие школы и другие образовательные институции 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

115 Народное образование 10'2015

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, сблизает 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 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 различие его структуры и инфраструктуры.

Структуру воспитательного пространства образуют непосредственно ситуации—события воспитания (как краткие — совместные праздники, акции, экскурсии, туристские 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 удоб-

ны, не требуют напряжения сил институтов и субъектов.

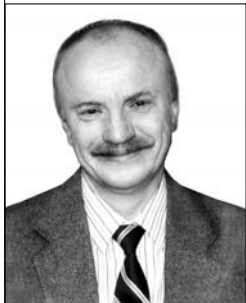
В этой связи ещё раз напомним: событие воспитания — это встреча (реальная или воображаемая) личностей взрослого и ребёнка. Эта встреча возможна, если взрослый напряжённо удерживает в своём сознании и деятельности цели и ценности воспитания подрастающего поколения, а ребёнок принимает или выбирает «быть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

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 модели, 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. **НО**

ДРУГИЕ ДЕТИ



Алексей Михайлович Каменский,
директор лицея № 590, г. Санкт-Петербург,
доктор педагогических наук
e-mail: kamenskiy@mail.ru

С давних пор в этом лицее существует традиция директорских пресс-конференций. Психологи в начале учебного года собирают со старшеклассников записочки с обращёнными к директору вопросами. Иногда урока не хватает, разговор затягивается, особенно, когда наступает черёд вопросов с места.

• интересы школьников • профессиональная ориентация • школьные традиции

Вопросы нынешнего года меня 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 штандер...

Вчера и сегодня

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 наговатостью 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 назад заботой 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 года сытые (почти не интересуются работой школьной столовой в отличие от сверстников десятилетней давности). 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.

В авторской редакции

Впрочем, лучше предоставить слово самим ученикам. Так же, как в «живом» общении, не буду сортировать вопросы и сохранять 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 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: «Прожить жизнь не подличая, не изворачиваясь, по-честному — вот в чём смысл, а это очень трудно 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 продолжаемся 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 оплатить лечение, но это не одно и то же. Как известно, процент инфарктов и инсультов среди бизнесменов выше. 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, семью. 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 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, поэтому 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, спхатав масло. Мудрый человек сумеет не попасть в трудную ситуацию, но 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 классика 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 ка-

сается 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 отслужили — 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. **НО**

НУЖНА ЛИ ЕДИНАЯ детская организация?

Александр Ефимович Трапер,

руководитель детской общественной организации «Форпост культуры»

Михаил Маркович Эпштейн,

*генеральный директор АНО «Образовательный центр «Участие»,
Санкт-Петербург, e-mail: altered@mail.ru*

С 2015 года в стране снова начался эксперимент по созданию единой детской организации, объединяющей ребят школьного возраста. Эти попытки сопровождаются ностальгией о том, как замечательна была пионерская организация, какой был охват 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.

• пионерская организация • детско-взрослое сообщество • дополнительное образование

Мифы об успешности пионерской организованности

Конечно, представление о том, что вот, мол, была единая пионерская организация и не было проблем с наркоманией, преступностью и СПИДом, это, в лучшем случае, заблуждение: время было другое, не было такой открытости общества, границы были жёстче закрыты, государство было не просто твёрдым — железобетонным, пресса не имела возможностей такого разгула, как сейчас, вот мы и не слышали ничего 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 по-

лезных дел организация не делала — всё держалось на людях, которым интересно было работать с ребятами и которые умели это делать. Они были вынуждены подстраиваться под соответствующую идеологию, организацию, поскольку, с одной стороны, находиться вне государственной идеологии было почти невозможно, а, с другой стороны, каналы получения денег на работу с детьми были резко ограничены, и пионерская организация была одним из основных таких каналов. Сутью, сердцевинной 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 восьмого класса). Для многих, очень многих этими двумя актами пионерская организация и ограничивалась. Ещё она возникла 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 ДЕЛО, вокруг которого собирались дети и взрослые. Но вся машина всесоюзной 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 только усилиями таких энтузиастов (вожатых ли, классных ли руководителей, просто учителей, руководителей клубов...) создавались детские коллективы. И было их не очень много (вы много можете назвать 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 что эти «временные» исчезли, а те, кто с детьми работал, в большинстве своём так или иначе продолжают действовать. И стало вдруг видно, как их на самом деле мало. И как невелики «ряды» таких сообществ. (Но другого и быть не может — где вы видели душевное общение тысячи подростков, объединённых общими ценностями, делом, отношением 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 вернутся к детям кто-то из тех взрослых, кто в своё время вынужден был уйти из педагогики от безденежья и бесправия. 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 работы с детьми, то они и сейчас есть, и, скорее всего (если ему не очень мешают), 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, у тех и остались. Вот тем, у кого не было своих идей, и собственные убеждения заменялись пропагандистскими лозунгами, тем действительно сейчас, наверное, непросто. 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 служить?»

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 помогать 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 непдагогическое сообщество) и детским объединением, организацией достаточно размыты, возникают скорее из области педагогических определений, но при этом достаточно существенны для нашего об-

суждения. 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, своя форма, ритуалы, правила..., то можно говорить о том, что неформальное сообщество начинает перерастать в детское объединение, организацию.

Но основной, на наш взгляд, критерий (показатель) этого перехода (от неформального сообщества к детской организации) — необходимость для сообщества выйти за границы своего круга, вести какую-либо деятельность, полезную для других. И в этом смысле пора реабилитировать «старинный» термин — общественно полезная деятельность — деятельность, 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 регулярно число участников (интересы и дружеские предпочтения у ребят могут меняться довольно часто). Для детской организации типичны некоторая временность её действия (немногие детские организации умудряются жить более 10–15 лет), текучесть участников. И это нормально, поскольку ребята приходят в такую организацию не ради высших целей (как, скажем, приходят взрослые в организацию, партию, движение), а скорее ради интересного, дружеского, доверительного общения. Пытаться строить детскую организацию по аналогии со взрослой,

с использованием тех же механизмов и процедур — значит изначально разрушить педагогические эффекты от жизни детей в обществе и обречь себя на неудачу (конечно, если хочется не шумную пустышку создать, а конкретным детям помочь).

Территория свободы детских объединений

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

Всё детское время и пространство можно разделить 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 взрослые, заинтересованные в помощи подросткам — это клубы, Дома детского творчества, различные негосударственные некоммерческие организации. Все они могут действовать только во времени и пространстве, которое не занимает школа, — в дневное и вечернее время будних дней, в выходные дни, в 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, такой выбор сделать сложнее.

Вряд ли в «традиционной» школе может возникнуть 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, символы коллективной жизни, лишь подтверждают правило. В таких школах ребята могут общаться со сверстниками и после школы. В такие школы 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 всё грамотно сделают и будут дружить с подобными же школами. Здесь атмосфера коллективной жизни становится важной составляющей образовательной программы школы. Но таких школ, мягко говоря, немного, в большинстве же школы не обращают внимания на такие «мелочи», но в них тем более нельзя создавать детские организации «сверху» — всё будет испорчено.

Вернёмся к «внешкольному» времени. Сейчас практически вся педагогическая деятельность «вне школы» называется дополнительным образованием. В таком «сливании» многочисленных и многообразных маленьких ручейков и больших, вполне полноводных 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 на внешкольную жизнь схемы жизни школьной (в основе своей имеющую классно-урочную систему) — фиксированное число учеников, финансирование по часам занятий, программы, образовательные стандарты. Это же катастрофа для досуговой, самодетельной 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 оккупируется школой, с точки зрения 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 представлении 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, 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 казённый порядок, а собственный, ими организованный. Естественно, он не всегда будет совпадать с представлениями о порядке у взрослых — директора, сотрудников СЭС, пожарных, но зато это будет свой мир, 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 тётя 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 частной 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 должны поддерживаться стремление кружков вырастать в клубы, клубно-общественная жизнь 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 помочь

Вряд ли возможно более-менее долго-временно 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 своей жизнью. И идеи (в том числе вполне общественно полезные), и правила жизни ребят со взрослыми «найдут» сами. Надо поддерживать уже имеющиеся и появляющиеся новые инициативы. Помечтаем. Считаем, 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 (желательно и для педагогов). А отношения с детскими сообществами должны строиться на договорных отношениях, в частности, на условии оказания встречных услуг данным сообществу или центру, или, что правильнее — 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 создать на своей базе детское сообщество, которым необходимы опытный педагог и методическая помощь в такой работе. Во всех таких случаях должны заключаться договоры о взаимных правах и обязанностях. Например, сообществу школа предоставляет помещение для занятий и встреч, а оно, в свою очередь, обязуется помогать школе в организации 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 сотрудником центра (где и получать зарплату) и в этом смысле остаётся независимым от педагогического коллектива, и тем самым имеет 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, 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, 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, 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 соответствовать определённым критериям. Над критериями такого отбора ещё стоит думать. Понятно, что их не должно быть много. Некоторые можем 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.

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 создателями, строителями собственной жизни и окружающего мира.

Объединяться — не объединяться? Или кому всё-таки это нужно?

Должны ли такие разношерстные 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 сильно влияют 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 основная повседневная, 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 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? **НО**

НУЖНА ПЕДАГОГИКА СОТРУДНИЧЕСТВА

Дмитрий Васильевич Григорьев,

доцент, заведующий отделом методологии и технологии воспитания личности ФИРО, кандидат педагогических наук

Вячеслав Николаевич Сигунов,

заместитель руководителя Центра социализации, воспитания и неформального образования ФИРО

- *территориальный образовательный комплекс (ТОК)* • *воспитательное пространство* • *событие воспитания* • *детско-взрослая образовательная общность*

Создание 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 ТОКи, 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 постепенно стало ограничено доступным для детей из малообеспеченных семей, почти целиком оказавшись во власти семей с высоким уровнем доходов. 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 качественного образования, но и снизить остроту социальных противоречий, сблизить различные слои общества. Однако для этого им обязательно надо осознать себя не только учебными объединениями, но и новыми институтами социализации.

То есть педагоги образовательного комплекса должны понять, что они не просто учат детей, а сшивают разорванную противоречиями ткань общественного устройства, сближают 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, восприятие

воспитательного пространства как совокупности образовательных учреждений с их кадрами, занимающимися воспитательной работой на основе привлекаемых ресурсов. Такое вот 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 разнообразной воспитательной деятельности взрослых субъектов образования, направленной на детей. В этом 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 воздействуют (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»¹.

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-*

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

и ценностно-ориентированная встреча взрослого и ребёнка (их со-бы-тие).

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, туристские 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, которые 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 сейчас.

Важнейший аспект любого события — это его недетерминированность, оно не является следствием и продолжением естественного течения жизни. Нельзя точно указать — когда, где, при каких обстоятельствах произойдет то или иное событие. Но при этом событие ни в коем случае нельзя понимать лишь как особую, пусть предельно впечатляющую и удивительную, но случайность. Событие предполагает очень серьезную, 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 (по крайней мере, не только в наших) силах 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, установление воспитанником в себе самом тех или иных качеств, возникает проблема: как при таком подходе возможно 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 — иницилируя) личностное самоопределение ребёнка в общении, отношениях, взаимодействии с педагогом. Такие педагогические ситуации являются открытыми, непредрешёнными, 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 транзакций, переход к превалированию связей и отношений по типу «центр — периферия».

При столь высоких рисках от организационного центра воспитательного пространства требуются не только продуктивность деятельности по созданию сети событий и эффективность управления сетью связей и отношений субъектов. Нужны 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 медиацентр);
- 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 с 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»².

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

Связи и отношения в общности находятся в постоянной динамике. В симбиотической 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 событийной 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-послушного, безынициативного ребёнка;
- между слабыми педагогами — об игнорировании и отчуждении сильных педагогов;
- между слабыми педагогами — об игнорировании и отчуждении сильных учащихся и т.д.

Разрушить сговор очень непросто. Для начала его надо назвать и тем самым обнаружить, сделать предметом при-

стального рассмотрения и анализа, а потом выходить на переговоры с участниками сговора. И посредством переговоров — как правило, болезненных и сложных — приходиться 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

ШКОЛА И ВОСПИТАНИЕ

смещения и различие без разлучения»³).

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 событие, на *педагогическое сотрудничество*, про которую многие так и не поняли, что главное в ней — сотрудничество взрослого и ребёнка. Не демократический стиль отношений, не доброжелательное общение, не положительное подкрепление взрослым усилий ребёнка, а их, пусть неравноценное, но всё-таки сотрудничество в общем деле — исследовании, проектной разработке, производстве вещей, услуг, информации, образов. **НО**

³ Соловьев В.С. Сочинения: в 2 т. Т. 1. — М., 1998.

КОНКУРСЫ, ОЛИМПИАДЫ, соревнования: победа или участие?



Марина Николаевна Емельянова,
доцент Института педагогики и психологии детства
Уральского государственного педагогического университета,
г. Екатеринбург, кандидат педагогических наук
e-mail: mnemelyanova@yandex.ru

Почему одни дети занимаются творчеством в системе дополнительного образования, а другие нет? И почему, чем старше подростки, тем меньше их занято в этой системе?

- *возрастные потребности подростков* • *мотивация стремления к победе*
- *успех и поражение* • *механизм замещения* • *компетентность педагога-наставника*

Причины

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

- **Финансовые возможности семьи.** К сожалению, прошли те времена, когда «драмкружок, хоркружок, вело-, мото-, кино-, фото-, а ещё в футбол охота» были бесплатными. Сегодня даже если у ребёнка есть способности и большое желание заниматься каким-либо творчеством или спортом, далеко не у каждой семьи есть финансовые возможности за это платить, а также время, чтобы провожать и встречать ребёнка.
- **Возрастные потребности подростков.** В 7–10 лет важно, что я делаю: если деятельность инте-

ресная и не очень 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 этих возрастов — переживание чувства успешности, познание своих возможностей и желание интересно провести время.

- **Интернет, социальные сети и компьютерные игры** заполняют свободное время подростка. Когда ничего этого не было, дети после школы тянулись к общению со сверстниками: все гуляли во дворе, ходили в гости, на каток, в 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.

Ушёл или остался?

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).

1-й вариант: мне интересно и я добился успеха. Перспектива: буду заниматься дальше, потому что хочу ещё большего успеха.

2-й 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-й вариант: мне не интересно, 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-й вариант: мне неинтересно и я ничего не добился. Перспектива: почти наверняка бросит, однако может и продолжить, если авторитарные родители заставят.

Конечно, большинство подростков относятся ко второй категории, однако если есть способности и ребёнок втянулся в интересное занятие, то рано или поздно либо ему 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: *акцент смещается с процесса (например, мне нравится петь, плавать, танцевать) на результат (я хочу выиграть конкурс, соревнования, 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 родителям, 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 обра-

зом, 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.

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

- почувствовать себя успешным педагогом и испытать чувство гордости за себя (это же я 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.

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 мотивы каждой стороны. Нет победы — нет основания повысить свой авторитет.

Как объяснить?

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.

● Я выиграл, потому что мои способности выше, чем у остальных. Результат — вселенская радость.

● 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».

● 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 может сам не справиться со своими эмоциями, а взрослый не догадывается, в чём причина его переживаний.

● 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?*

Взрослый человек должен сам понимать и 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».

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!»

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.

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.

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, мы их любим, интерес к ним не угасает.

Педагогу надо уверенно, глядя детям в глаза, сказать: «Дети, вы у меня самые лучшие и самые любимые, скажем себе, что нет опыта бесполезного. Сейчас своего расстройтва никому не показываем, а делаем вид, что мы «не очень-то и старались», а когда приедем домой, то всё проанализируем, и в следующий раз всё получится».

Дети часто заражаются настроением педагога. Ещё до конкурса педагогу надо занять 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...

Психологическая педагогика

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:

- 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.

- 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.

- Соперника лучше переоценить, чем недооценить. Целесообразно бывает пересмотреть все доступные видеозаписи и проанализировать сильные и слабые стороны соперников.

- 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?

- Самому педагогу не надо эмоционально накручивать детей. Перед выступлением надо спокойно, с улыбкой говорить ребёнку 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!!!»

Компетентность

От компетентности педагога-наставника 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.*

Педагог — осознанная компетентность. Я точно знаю потенциал своей команды и возможности конкурентов и уверен, что мы: выиграем, будем вторыми, третьими и т.д.; 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 «всю эту кухню изнутри». Для такого педагога ни успех, ни поражение сюрпризом не будет, так как он заранее уже всё просчитал.

Педагог — неосознанная компетентность. Педагог рассуждает так: «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 — сюрприз.

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

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.). 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?

* * *

Конкурсы, олимпиады, соревнования стали частью не только системы дополнительного образования, но 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. То же самое происходит и в 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. **НО**

КОГДА ПОДРОСТКАМ есть чем заняться...

Михаил Маркович Эпштейн,

генеральный директор АНО «Образовательный центр «Участие»,
г. Санкт-Петербург, e-mail: altered@mail.ru

Молодёжная, подростковая организация — в чём её смысл, её задачи, её польза, в конце концов? Вопросы эти кажутся кому-то риторическими, но на самом деле весьма актуальны.

• молодёжные организации • клубы • кружки • дискотеки • волонтёры

Школа и «всё остальное»

В общественном мнении, в первую очередь, родительском, но и не только — и в чиновном, и журналистском — на первое место выходят школа, институт, как место, где ребёнок «занимается делом» — получает образование, знания, которые потом в жизни ему пригодятся. То есть то, что даёт знания, полезно и в это стоит вкладывать силы и средства, всё остальное — 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. 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 приравнивается к диско-

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

Школа

Всем известно, что большинство малышей в начальную школу ходит ещё с удовольствием, а чем ближе подростковый возраст, тем всё с меньшей и меньшей охотой ребята отправляются «за знаниями». Приоритеты их жизни смещаются. В школе подросток остаётся по необходимости.

Есть, конечно, слава богу, исключения: и среди подростков часто встречаются ребята, которым именно образование представляется наиболее интересным применением своих сил и времени. И среди

школы бывают такие, в которых ребята оказываются в активной позиции и тогда им из стен родной школы уходить не хочется. Но это бывает не так часто.

Кружок

Это место, где ребята должны быть готовы к восприятию знаний, теперь уже не по школьной программе, а по программе дополнительного образования. Принципиальное 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): среди взрослеющих подростков парней в них остаётся всё меньше и меньше — обычно мальчики-подростки наиболее чувствительны к несамостоятельности и пассивности.

Дисотека

Казалось бы, это место, где подростки активны, но на самом деле они тут также пассивны. Да, они сами сюда пришли, они активно двигаются и общаются, но всё равно остаются пассивными: они потребители, а не активные деятели.

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

«Клуб» и «организация»

Некоторым подросткам везёт: они попадают в поле деятельности какого-либо клуба или детской, подростковой, молодёжной органи-

зации. И вот тогда у них начинается совершенно другая жизнь!

Несомненно, граница между «клубом» и «организацией» размыта, но всё же есть: в «клубе» его члены сами озабочены организацией своей жизни, досуга, а «организация» в большей мере направлена вовне — на помощь и заботу о других. Но объединяет эти два типа 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 организации? Обычными делами: военно-патриотическими, культурно-массовыми, социальными программами и проектами. Примерно такие же направления/задачи работы прописаны практически у любого учреждения, связанного с работой с детьми. Но здесь как раз 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:

«...подросткам часто нечем заниматься, и это приводит к плачевным результатам и последствиям. Именно поэтому мы проводим досуговые мероприятия и уже на протяжении нескольких лет организуем дискотеки. Наши волонтеры придумывают, организуют и проводят различные конкурсы и викторины во время каждой дискотеки, обеспечивают порядок в клубе.

...В этом году наша организация впервые проводила новогодние утренники для детей. Сами написали три сценария, распределили между собой роли, купили профессиональные костюмы,

проводили репетиции. Было очень сложно, но мы справились и в будущем планируем проводить утренники ежегодно.

«...Летом для ребят, отдыхающих в детском лагере, был проведён турслёт. Каждый из наших ребят был занят на одном из девяти этапов: помогали судьям, следили за порядком, оформляли маршрутные листы и информационные плакаты, готовили спортивное снаряжение. Жизнь у ребят из нашей организации очень насыщенная и интересная. И именно такой мы хотим сделать жизнь своих сверстников».

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

Можно, конечно, здесь скептически заметить, что 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 многое зависит. Во-вторых, эта деятельность направлена не столько на самих себя (развлечение самих себя, любимых), сколько 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 дорогого стоят!

Кроме того, ребята стараются в 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 святого 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, 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 рады, что подняли им настроение.

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

Консультации

Консультанты:

Вера Николаевна Могилева,
доцент Воронежского государственного педагогического университета,
кандидат психологических наук

Ольга Валерьевна Козачек,
преподаватель Волгоградского государственного социально-педагогического университета,
кандидат психологических наук

**? Мне ничего не хочется делать.
● Могу весь день пролежать в постели и никуда не выходить. И вроде ничего особенного не произошло, но на душе тоска. Всё раздражает, сама себе становишься противной. Кажется, что всё в жизни плохо, бессмысленно, и я никому не нужна.**

Алёна

Для многих юношей и девушек характерны состояния апатии, депрессии, переживания одиночества и бессмысленности своей жизни.

Некоторые из них не умеют регулировать свои внутренние состояния и полностью отдаются негативным чувствам. Для облегчения и снятия таких состояний молодые люди нередко прибегают к курению, алкоголю, наркотикам.

Именно обычные, житейские занятия, которые нравятся девушке или юноше, и приносят им эмоциональное удовлетворение, успокоение и разрядку, способствуют снятию глубоких депрессивных состояний. Важно, что-

бы молодые люди не раскисли, не опустили покорно голову, а просто занялись любимым делом, нашли интересное хобби, отдохнули и расслабились.

Но что же психолог может конкретно посоветовать?

Не впадать в отчаяние. Внутренние состояния человека изменчивы, депрессия рано или поздно проходит и наступает радостное, бодрое настроение. Необходимо всегда верить, что депрессия обязательно пройдёт.

Постараться понять, в чём причина плохого настроения. Может быть, это затяжной конфликт со значимыми людьми, нерешённая личная проблема, переутомление или хронический стресс. В такой ситуации необходимо устранить или хотя бы уменьшить влияние основной травмирующей причины или попытаться изменить собственное отношение к проблеме, снизив её значимость для себя («А мне

это и не надо», «Пусть будет то, что будет», «Об этом я подумаю завтра»).

Часто причиной депрессии выступает время года. Для многих, например, весна — самый тяжёлый период в психологическом отношении.

В это время не надо переутомляться, стремиться переделать кучу дел. Больше пользы принесёт забота о своём здоровье: усиленный приём витаминов, свежий воздух, регулярный и полноценный сон.

Не следует заикливаться на своих переживаниях, выпадать из привычного ритма жизни, но и не переутомляться.

В минуты мрачных настроений полезно вспомнить, что радостного и приятного было в вашей жизни, восстановить в воображении счастливые ситуации до мельчайших деталей, постараться снова пережить приятные эмоции.

В общении со знакомыми и друзьями необходимо

предпочесть нейтральные темы, не «пережёвывать» свои проблемы: этим вы усилите своё негативное состояние.

И главное — в период депрессии не принимать важных решений. В это время многое воспринимается в искажённом виде, и человек может что-то отчаянно сделать или совершить поступок сгоряча, о котором потом будет жалеть и испытывать чувства раскаяния или вины.

? **Я классный руководитель в 7 классе. Некоторые дети пропускают уроки одних и тех же учителей. С чем это может быть связано? Как в этой ситуации лучше поступить?**

А.К.

Часто это признак того, что у ребёнка нет мотивации к изучению определённых предметов. Причины могут быть разными. Скорее всего, может не соответствовать темп подачи материала особенностям восприятия конкретного ребёнка, или сложились сложные отношения между педагогом и учащимся. 7-й класс сам по себе — это период снижения учебной мотивации, перестройки восприятия, падения успеваемости. В основе подобных изменений лежат психофизиологические факторы, которые педагоги часто не учитывают в своей работе. Понимание и учёт этих особенностей — один из признаков педагогической компетентности учителя. Во многом управлении мотивацией учащихся к изучению предмета, организации обучения — это ответственность учителя, и уже во вторую очередь ответственность самого подростка и его родителей.

? **Есть школьники в классе, которые не хотят участвовать в общешкольных и классных мероприятиях. Как их заинтересовать?**

Вера Ивановна

Часто причиной таких уклонений может быть стеснительность ребёнка, проблемы во взаимоотношении в классе, трудности в общении и установлении контактов. Возможен какой-то предварительный негативный опыт подобного участия или интересы ребёнка лежат далеко за пределами подобных мероприятий. Возможно, ребёнок опережает или наоборот отстает в своём социальном развитии от основной массы одноклассников, входит в какие-то другие объединения по интересам.

Прежде всего важно понять причину подобного поведения. Может быть, ребёнок и хотел бы принять участие, но боится ответственности (например, если ему поручают отвечать за подготовку подарков к празднику или выпуск стенгазеты), но он готов участвовать «на вторых ролях».

С другой стороны, у ребёнка могут не складываться отношения с одноклассниками, и отказ от участия в классных и общешкольных мероприятиях — это лишь вершина айсберга. В этом случае важно помочь ребёнку установить контакт с одноклассниками, выделив его сильные стороны.

Важно помнить, что участие в классных и общешкольных мероприятиях — это дело добровольное. Поэтому нельзя ни в коем случае принуждать

детей к этому только потому, что взрослые считают подобное участие обязательным. Если ребёнку комфортно в ситуации отстранённости от общественных мероприятий, то не стоит настаивать на его участии, предоставив ему возможность самому выбирать.

В любом случае классный руководитель должен знать причину такой отстранённости учащегося от класса, хорошо понимать, представляет ли она угрозу для развития подростка.

? **Не могу заставить своего сына учиться! А ведь он перешёл только в третий класс.**

А что же будет дальше? Как ему помочь?

Алла

Это одна из распространённых проблем, с которыми обращаются родители младших школьников. Помочь сыну вы сможете, только если выясните причину. Самостоятельно или с помощью педагога и психолога важно понять, чем вызвана такая нелюбовь и нежелание ребёнка учиться. Может быть, не сложились отношения с учителем? Может вы сами неосторожными замечаниями подорвали её авторитет в глазах ребёнка? Тогда придётся его срочно восстанавливать, даже если что-то в её методах воспитания вас не устраивает. Может быть, сказался частый неуспех, и школа в сознании ребёнка стала ассоциироваться только с отрицательными переживаниями (учитель ругает за невнимательность, родители за тройки и пр.)? Тогда

ваша задача заключатся в концентрации на всех школьных достижениях и успехах ребёнка, даже если они очень невелики. Может быть, требуется развитие познавательных процессов (восприятия, памяти, мышления, воображения, внимания) ребёнка? Тогда помощь педагога-психолога действительно необходима. А может быть причина такого отношения к школе в трудностях общения со сверстниками? Это частый источник напряжённости в отношении ребят к школе. Приглашайте одноклассников ребёнка к себе домой, устраивайте совместные игры, развлечения. Принимать меры необходимо быстро, приближается подростковый возраст со своими возрастными задачами и трудностями. Решить учебные проблемы легче с младшим школьником, нежели с подростком.

? **Насколько правильно учитываются возрастные особенности детей младшего школьного возраста при начале их обучения в школе? Как можно сделать адаптацию к школе более мягкой?**

Ирина Анатольевна

Вот уже несколько лет мы изучаем проблему адаптации к начальной школе в разных странах и разных педагогических системах. В результате этих наблюдений и исследований мы пришли к выводу о том, что традиционная классно-урочная система во многом не отвечает возрастным особенностям младших школьников по ряду параметров. Например, всё увеличивающиеся нагрузки и требования к первоклассникам привели в настоящее время к большому числу ней-

ропсихологических проблем среди учащихся первых классов (школьные неврозы, частые простудные заболевания и т.п.). Многие родители в крупных мегаполисах, столкнувшись с высокими требованиями к поступающим в школу детям, стали «передерживать» детей в детских садах, стараясь отдать их в первый класс ближе к восьми годам. Таким образом, мы можем в одном классе встретить и детей шестилетнего возраста и восьмилетних. Такая разновозрастность была бы замечательной с точки зрения социализации младших школьников, если бы она была подготовлена и грамотно выстроена по соотношению возрастных групп, как этот вопрос решён, например, в разновозрастных Монтессори-классах во всём мире. Но, так как у нас это процесс стихийный, а обучение ведётся фронтально, дети постоянно оказываются в разных, неравных условиях, у младших детей формируется и закрепляется неадекватная самооценка и негативная мотивация к обучению.

Другой проблемой, возникшей из-за стремления усложнить программу школьного обучения, является всё большая потеря наглядности и переход к механическому освоению письма, чтения и математики. Так, например, раньше для понимания количества в первом классе использовались счётные палочки. Сейчас во многих школах требуется, чтобы дети уже считали, при этом счётные палочки или другие, заменяющие их предметы, не используются, что

приводит к механическому, формальному счёту и отсутствию сенсорного понимания количества. То же самое мы наблюдаем и с чтением. К сожалению, часто его формируют как механический процесс, а не процесс, который направлен на понимание смысла прочитанного, контекста и чувств автора. Что только стоит такое явление, как проверка скорости чтения, когда учитель сидит с секундомером, а ученик тараторит с максимально возможной скоростью текст, абсолютно не понимая его содержание! Таким образом теряется сенситивный период, в который и формируется это самое понимание смыслов. Отсутствие понимания смысла прочитанного влечёт за собой сложности при формировании письменной речи, а также в изучении математики при решении текстовых задач, а затем и физики, так как первым важным условием для успешного решения задачи является понимание её условия. Часто при таком подходе к чтению понимание смысла так и не формируется, или формируется с большими нарушениями — ребёнку сложно достичь желаемой глубины текстов (например, понимания контекстных смыслов). Ещё один аспект современной традиционной системы обучения, негативно влияющий на образовательную деятельность младших школьников, — это внешняя регуляция выбора деятельности и времени её осуществления, иначе говоря, жёстко регламентированные уроки.

Уже давно во многих странах в начальной школе отказались от такой регламентации, используя даже в традиционных школах подходы ряда известных педагогов-гуманистов (Дж. Дьюи, М. Монтессори и др.).

? Многие школьники не умеют выслушивать оппонента спокойно, не перебивая. Некоторые торопятся быстрее закончить спор, но стремятся одержать победу в споре благодаря первенству во времени, а не поиску истины. Многие не умеют логически правильно понято для окружающих сформулировать определение, так как испытывают затруднение в подборе весомых аргументов. Как сформировать умения конструктивно спорить?

Ольга Петровна

Такая работа должна вестись на протяжении всего начального обучения: в коллективных формах деятельности (в парах, в группах), во фронтальной работе при участии детей в полилоге (диалоге), в ситуациях, где необходима дискуссия. Например, учитель, планируя групповую работу в учебной (внеучебной) деятельности, предполагает отработку определённых умений и открытие новых способов взаимодействия. Каждый участник группы дол-

жен работать в условиях эффективного сотрудничества, для этого, как минимум, следует усвоить нормы сотрудничества (это кропотливая работа, которая проводится в практической деятельности). В коллективно-мыслительной деятельности требуются умения доказывать выдвинутое положение, убеждать оппонента, опровергать его мнение, противостоять уловкам противника, формулировать вопросы, делать необходимые выводы, регулировать своё поведение согласно требованиям морали. Всё это — структурные элементы спора.

При правильно организованной групповой работе формируется целый комплекс коммуникативных универсальных учебных действий. В процессе такой работы желательно создать «Свод ХОРОШИХ правил» для совместной работы. Будет лучше, если дети сами постепенно откроют эти правила для себя, от организатора требуется система работы в этом направлении.

Правила взаимодействия универсальны для всех форм работы:

- каждый имеет право выбора места, партнёра, задания;

КОНСУЛЬТАЦИИ

- каждый имеет право высказаться;
- уметь понятно выражать свою мысль (сначала про себя, потом вслух) — это дисциплинирует мысль;
- уметь слушать: не перебивать говорящего, уметь задать вопрос на понимание: «Я правильно понял, что...?», правильно адресую его;
- обязательно заявить о желании высказаться (правило поднятой руки и т.п.);
- помнить, что любая точка зрения имеет право быть;
- обязательно доказывать свою точку зрения;
- согласовывать мнения и принять единую точку зрения, в случае невозможности этого, иметь право на индивидуальность мнения;
- не отвергать, а обдумывать услышанное (задать вопрос на понимание);
- при оценивании другого обязательно оценивать себя;
- соблюдать этикет общения (доброжелательность, пауза в случае несогласия, умение сдерживать себя, благодарить за высказанную точку зрения, даже за критику и т.п.);
- понимать то, что каждый имеет право на ошибку;
- уметь видеть состояние партнёра (чувство эмпатии). **НО**

СТАЛЬ ШМАКОВ: ЖИЗНЬ КАК ЛЕГЕНДА

Людмила Павловна Шопина,
*доцент Липецкого государственного педагогического университета,
кандидат педагогических наук*

«**З**а державу родную радеющий,
Что-то знающий, что-то умеющий
От российских женщин милеющий,
Нестареющий, нержавеющей...»

Так писал о себе один из крупнейших отечественных учёных, доктор педагогических наук, профессор Липецкого государственного педагогического университета Сталь Анатольевич Шмаков. Нет сегодня в России школы или педагогического вуза, где имя Шмакова не являлось бы иконой стиля. Его книги в среде учителей, воспитателей, организаторов досуговой деятельности молодёжи читаются ничуть не меньше, чем когда-то книги классиков марксизма-ленинизма. А востребованность их просто катастрофична: на Всероссийском форуме в Анапе 500 книг разошлись за 4 часа.

С.А. Шмаков (и его брат-близнец Радий) родились 17 января 1931 года в г. Новосибирске, в семье служащих. Родители

имели прекрасное образование, были яркой, красивой парой. Оба свято верили в справедливость социалистических идей, были альтруистами и патриотами. Судьба подарила семье всего 5 лет счастливой жизни: в 1938 году отец, Анатолий Яковлевич, был арестован за то, что взял у знакомого посмотреть книгу Троцкого на немецком языке (он увлекался языками). Последовал донос и приговор: пять лет лагерей. Из заключения он не вернулся.

Через десятилетия Сталь Анатольевич пытался найти следы отца, писал в органы — эти письма, полные сыновьей боли, сохранились. Лишь в 70-х годах ему сообщили, что «Анатолий Яковлевич Шмаков реабилитирован из-за отсутствия состава преступления».

Наиболее важный след в жизни Сталя Анатольевича оставила мать. Образованная, интеллигентная, она в необыкновенно сложных условиях после ареста мужа смогла воспитать в детях подлинную высоту духа, кристальную чистоту и оптимизм. Крайняя бедность (из большой квартиры

в центре города их сразу выселили, мать долгие годы не могла найти работу, хотя соглашалась на самый тяжёлый труд), маргинальность среды сформировали у юноши способность адаптироваться к любой обстановке, непритязательность и социальный оптимизм. Сталь мечтал о карьере военного, но заболел энцефалитом и был освобождён даже просто от службы в армии.

В 1948 году Сталь Анатолевич поступил на факультет русского языка и литературы Новосибирского государственного педагогического института. Затем — на историко-психологический факультет, оба заканчивает экстерном.

После окончания вуза сам попросился в один из самых отдалённых районов Новосибирской области — Северный. Сегодня жители Северного до сих пор как удивительное, неповторимое время вспоминают период работы там молодого Сталя. Фееричные ледяные баталии «Взятие снежного города», первая в стране школьная «Третьяковка», краеведческий клуб «Орешек» — многие идеи молодого учителя были приняты с восторгом. Яркий, незаурядный талант сразу привлёк к нему внимание окружающих.

Вскоре Шмаков стал директором школы, написал свою первую книгу. В те годы «Мосфильм» снял о нём документальный фильм «Сельский учитель». Можно представить себе, сколь яркой была работа Сталя, если учесть, что телевидение в стране только зарождалось, сильных учителей было предостаточно и в Москве, и в Питере, но всё же выбор пал именно на него.

Затем — работа в знаменитой 10-й школе Новосибирска, где его учениками были будущий академик Олег Газман и блистательный Олег Анатолевич Казанский. Как говорят, из искры возгорелось пламя. Впервые в стране, в Новосибирске, С.А. Шмаков создал педагогический класс, городской педагогический клуб студентов и учителей при театре «ТЮЗ». Под его руководством здесь был создан базовый детский пионерский лагерь «Заслоновск» (экспериментальная площадка по распространению педагогического опыта).

Далее — стремительный карьерный взлёт. Его знают и ценят в Москве, по его предло-

жению на Чёрном море начинают строить лагерь-гигант «Орлёнок», он становится неперенным участником, а часто — и главным докладчиком практически всех больших конференций в стране, посвящённых организации досуговой деятельности молодёжи и работе загородных оздоровительных лагерей.

Липецкий период — это период активного роста. Сталь приезжает к нам в расцвете сил — ему 33 года. Здесь рождаются его главные книги. По его концепции строится крупнейший лагерь в стране — липецкий «Прометей». Название ему, кстати, тоже придумал Сталь. Он со 100-процентной эффективностью работает с малолетними преступниками и мальчишками, стоящими на учёте в комнате милиции. Многие из них сегодня живы и с огромной благодарностью вспоминают, как Сталь Анатолевич смог повернуть их судьбы от неминуемой тюрьмы к честной и полезной жизни.

Обратимся к воспоминаниям многочисленных друзей и почитателей педагогического таланта Шмакова. Их свидетельства — признак бесконечной благодарности и признания, любви и огромного уважения.

Л.И. Швецова, первый заместитель Лужкова на посту мэра Москвы, писала: «Он был одарён редчайшим талантом жить на многие годы вперёд. Предугадывать. Предвидеть. Прогнозировать. Ему это было дано и как учёному, и как практику, и просто как глубоко интуитивному, остро чувствующему человеку».

Начальник управления воспитания и дополнительного образования детей и молодёжи Минобразования России В.А. Березина вспоминает период пребывания её в Липецке на слете педотрядов: *«И везде в центре внимания — Сталь Шмаков с его очаровательной*

улыбкой, искорками в глазах, умением убеждать, задорным смехом. А когда в руки брали гитару и он запевал любимые бардовские песни, в том числе и свои авторские, — всё вокруг затихало, лица у всех светлели, а сердца наполнялись любовью, сопричастностью к чему-то очень большому и значимому, чувством единения и надежды».

Член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор В.А. Сластенин объяснял: «Сталь Анатольевич Шмаков — уникальное явление отечественной педагогики.

Самая характерная для него черта — это поиск и нахождение истины в нестандартных ситуациях. И облюбованная им игровая сфера деятельности выступает полигоном серьёзного, настоящего, истинного становления человеческой личности.

Для него игра не развлечение, не забава, а сфера жизнедеятельности, которая проектирует внутренний мир ребёнка. И как крупнейший специалист в этой области, он навсегда останется в памяти педагогов, исследователей, практиков. В этом его неопределимая заслуга». Доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, руководитель творческой лаборатории «Коллектив и личность» Л.И. Новикова всегда восхищалась Шмаковым: «Среди блистательной плеяды педагогов-новаторов имя уважаемого мной Сталя Анатольевича выделяется масштабами таланта, неординарностью личности, гуманизмом и уникальной простотой. Счастлива была общаться с ним в эти годы. С удовольствием вспоминаю показанные мне липецкими вождями «Цирк», «Русскую ярмарку», «Олимпиаду». Яркая импровизационность и хорошая методическая оснащённость, присущая Липецкой школе, позволяют изучать и распространять позитивный опыт для внед-

рения в воспитательную практику. Освоение социума через игру позволяет безболезненно преодолеть многие технологические барьеры, адаптироваться личности в коллективе и творчески воспринять идеологические тенденции времени».

Член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор, лауреат премии Правительства Российской Федерации в области образования А.В. Мудрик добавлял: «Сталь — фигура поразительно многоплановая и по способностям, которыми его наделила природа, и по личностным свойствам, которые сформировала жизнь, и по отношениям, которые складывались с многочисленным окружением.

Сталь — человек и интуитивно, и осознанно творческий во всех многочисленных ипостасях, которые уготовила ему судьба. Он довольно редкое сочетание человека, творчески и эффективно делающего, и человека, творчески и успешно осмысливающего и описывающего то, что он делает.

Такие люди, как Сталь Шмаков, не так уж часто встречаются на нашем жизненном пути».

Академик РАО Н.Д. Никандров утверждал: «Гражданская позиция учёного очень актуальна в условиях изменений, происходящих в нашей образовательной системе сегодня. Сталь Анатольевич до сих пор остаётся одним из наиболее востребованных педагогов, наиболее остро воспринимающих требования времени. Этим он всегда будет интересен».

Бесспорно, Сталь — это направления, которые будут востребованы ещё очень долго, это идеи, которые ждут своих адептов, это сила, которая поможет России стать сильнее, свободнее и счастливее. **НО**

УКАЗАТЕЛЬ СТАТЕЙ, опубликованных в журнале «Народное образование» в 2015 году

	№	стр.		№	стр.
<i>Смолин О.Н.</i> Образование Победы и победа образования	5	9	<i>Воропаев М.В.</i> По ком звонит колокол в российском образовании...	1	30
<i>Фельдштейн Д.И.</i> Проблемы психолого-педагогических наук в пространственно-временной ситуации XXI века	7	9	<i>Габдуллин Г.Г.</i> Сможем ли обеспечить подготовку педагогов школ к успешному завершению перехода на новые стандарты	7	42
<i>Ямбург Е.А.</i> Живая история	3	9	<i>Голиков Н.А.</i> Отношение к детям-инвалидам: реалии и перспективы	3	47
<i>Ямбург Е.А.</i> Педагогика нон-фикшн	1	9	<i>Гузев В.В.</i> Аббреалии российской образовательной политики и успешность эффективной школы	10	7
Образовательная политика					
Положение о Международном конкурсе имени А.С. Макаренко	1	56	<i>Гузев В.В.</i> Химеры универсальности в российской политике общего образования	9	7
Положение о Международном конкурсе имени А.С. Макаренко	10	41	<i>Гурьянова М.П., Штылёва Л.В., Лебедь О.А., Сеппянен Т.П.</i>		
<i>Аврамова Е.М.</i> Социально-экономическое положение учителей в разных странах мира	6	65	Социально-педагогическая практика и закон: ликвидировать противоречия	8	20
<i>Аврамова Е.М., Логинов Д.М.</i> Как родители относятся к школьному образованию	1	52	<i>Данилова Л.Н.</i> Школьные реформы: страны разные, а недовольны — все	5	32
<i>Агитова С.Ю.</i> Защита детей от ситуаций, угрожающих их жизни, здоровью и развитию	5	57	<i>Данилова Л.Н.</i> Сопrotивление педагогов школьным реформам	6	48
<i>Антонова Л.Н., Запалацкая В.С.</i> Поддержка талантливей молодежи и модернизации региональной системы образования	8	26	<i>Дементьева И.Ф.</i> Воспитательные целедостижения российской семьи в условиях глобализации	6	16
<i>Баусов А.М., Рябов Д.А., Поздышева Л.Ф., Алексеев А.А.</i> Агрообразование в социуме региона	7	27	<i>Джеус А.В.</i> Мы — круглые отличники, нам 55!	2	9
<i>Берестовицкая С.Э.</i> Какое мировоззрение необходимо сегодня воспитывать?	7	51	<i>Загвязинский В.И.</i> Нет ничего более практичного, чем методология	3	22
<i>Бестужев-Лада И.В.</i> Наше народное образование. Каким оно стало и каким должно было быть	10	35	<i>Загвязинский В.И.</i> От социальной стратегии к образовательной практике	6	26
<i>Болотова Е.А.</i> Отечественное образование в условиях модернизации культуры	4	41	<i>Загвязинский В.И., Григорьева Е.А.</i> Научный потенциал развития образования	8	7
<i>Борытко Н.М.</i> Образование как социокультурная инновация	8	32	<i>Зубахин А.А.</i> Проблемы и перспективы развития современных детских лагерей	2	27
<i>Вифлемецкий А.Б.</i> Анатомия коррупции	1	20	<i>Карарковский В.А.</i> «У воспитания долгое и богатое будущее»	2	37
<i>Вифлемецкий А.Б.</i> Правовые аспекты внедрения «новых» ФГОС	4	18	<i>Клячко Т.Л.</i> Заработная плата учителей — что изменилось за два года?	6	61
<i>Вифлемецкий А.Б.</i> Имеет ли право Комиссия по делам несовершеннолетних проверять школу	5	43	<i>Козина Н.С., Пинская М.А., Косарецкий С.Г.</i> Изменения в условиях работы учителей	6	52
<i>Вифлемецкий А.Б.</i> Ограничения для органов прокуратуры	9	38			
<i>Водянский А.М.</i> Единое образовательное пространство — назревшая необходимость	10	11			

УКАЗАТЕЛЬ СТАТЕЙ

	№	стр.		№	стр.
<i>Колесникова Е.М.</i> Выбор профессии и будущего: проблемы и возможности дополнительного образования	5	51	<i>Фиофанова О.А., Шимутина Е.Н.</i> Государственно-общественное управление образованием: результаты и перспективы	8	14
<i>Куркин Е.Б.</i> Образование для среднего класса	4	9	<i>Фомина А.Б., Гололобова С.М., Панченко О.Г.</i> Стратегия глобальной модернизации дополнительного образования детей	2	22
<i>Куркин Е.Б.</i> Трансформация образования — выход из тупика	9	29	<i>Фролов А.А.</i> Макаренковедение: эрудиция и «уважение к реальным явлениям»	3	55
<i>Ладнушкина Н.М.</i> Новое в законодательстве об образовании	3	17	<i>Хагуров Т.А.</i> Образование в стиле Кафки	4	31
<i>Лазарев В.С.</i> Почему стандарт внедряется в «бумажном» варианте	1	45	<i>Хуторской А.В.</i> Доктрина образования человека в Российской Федерации. Проект	3	35
<i>Лебедев О.Е.</i> Кто станет лидером?	5	25	<i>Шопина Л.П.</i> IX Всероссийский конкурс вожатых	2	30
<i>Лукьяненко В.П.</i> Компетентностный подход в системе образования России: на острие проблем	9	12	<i>Ямбург Е.А.</i> Зачем больные нужны здоровым? Чувствительная тема	5	38
<i>Майорова-Щеглова С.Н.</i> Детский центр отдыха на рынке: лоббирование и продвижение программ	2	18	Народный проект		
<i>Могилев А.В.</i> Социальные модели школы и ученика	10	17	XIII Международный конкурс им. А.С. Макаренко. Макаренковские чтения-2015	3	63
<i>Олин И.В.</i> В кого превратили директора?	4	28	<i>Агитова С.Ю.</i> Защита прав ребёнка на добровольный, безопасный труд	3	67
<i>Панченко С.И.</i> Отдых и оздоровление детей в условиях рынка: тенденции развития	2	13	<i>Вифлеемский А.Б.</i> Институционализация школ-хозяйств	6	75
<i>Пинская М.А., Ленская Е.А., Пономарёва А.А., Брун И.В., Косарецкий С.Г., Савельева М.Б.</i> Что мы узнали о наших учителях и директорах?			<i>Гликман И.Э.</i> Категории педагогики в свете макаренковских идей	3	73
Результаты международного сравнительного исследования TALIS-2013	6	34	<i>Илалдинова Е.Ю., Суханова М.Э.</i> Концепция «образовательный мини-технопарк» в современной педагогической практике	6	83
<i>Попова И.Н.</i> Стратегии развития неформального образования	8	38	<i>Немирич Т.Н.</i> Детско-взрослое производство малочисленной школы	6	87
<i>Поташиник М.М.</i> ЕГЭ против ФГОС: как быть учителю?	5	15	Управление образованием		
<i>Поташиник М.М.</i> Падение недостижимой высоты	6	9	<i>Абанкина И.В., Филатова Л.М.</i> Эффективный контракт: тенденции изменения мотивации учителей	7	72
<i>Поташиник М.М.</i> Чиновничий идиотизм	7	34	<i>Амелина О.В., Болотова Е.Л.</i> Юрист в школе	3	112
<i>Поташиник М.М., Левит М.В.</i> Преодолеть порог (или порок?) восприятия	3	28	<i>Артюнов С.С.</i> От управления собой к управлению классом	1	110
<i>Поташиник М.М., Левит М.В.</i> Федеральный стандарт: между традиционным и новым	1	37	<i>Бурдельная Ю.А.</i> Сетевое взаимодействие обеспечит эффективную реализацию образовательных программ	6	106
<i>Пряжников Н.С.</i> Проблемы и перспективы российского образования в представлениях студентов психолого-педагогического профиля	9	20			
<i>Савицкая Е.В.</i> Ресурсы российской школы в XXI веке	10	24			
<i>Сигунов В.Н.</i> Воспитательное пространство территориального образовательного комплекса: возможности и перспективы	10	31			
<i>Смолин О.Н.</i> И снова — новый курс! Из выступления на «Правительственном часе» с министром образования и науки РФ					
<i>Д.В. Ливановым.</i>	1	17			
<i>Смолин О.Н.</i> Империя детства: китайская зарисовка	9	48			

УКАЗАТЕЛЬ СТАТЕЙ

	№	стр.		№	стр.
<i>Вифлеемский А.Б.</i> Аутсорсинг бухгалтерского учёта в школе: опасности и риски	10	49	<i>Малярчук Н.Н.</i> Здоровье педагогов и учащихся: организационный аспект	5	84
<i>Вифлеемский А.Б.</i> Персональные данные в «облаках»	5	111	<i>Марчукова О.Г.</i> Современное состояние и проблемы реализации		
<i>Вифлеемский А.Б.</i> Требования к школьному сайту	3	96	внутриучрежденческого контроля в образовательной организации	10	56
<i>Вифлеемский А.Б.</i> ФГОС и ПООП: разрешимы ли проблемы?	8	67	<i>Мерцалова Т.А.</i> Информационная открытость образования: три стороны двустороннего процесса	1	90
<i>Губанова Е.В., Якушкина А.А.</i> Профессиональный стандарт педагога вступил в силу	1	76	<i>Мерцалова Т.А.</i> Независимая оценка школы: зона особого внимания общественности	4	54
<i>Гурьянова М.П.</i> Стратегия действий в интересах детей	6	93	<i>Мерцалова Т.А., Гошин М.Е.</i> Родительское участие в управлении... и не только!	8	78
<i>Данилов С.В.</i> Инновации в регионах: проблемы развития	8	97	<i>Митрофанова С.Ю.</i> Экспертиза социальных программ в сфере образования	8	89
<i>Долгоаршинных Н.В.</i> Аттестация как механизм профессионального развития педагогов	7	83	<i>Могилев А.В.</i> Сёрферы управленческого хаоса	1	70
<i>Долгушева А.Н., Кадневский В.М., Сергиенко Е.И.</i> Омская область: начинаем работать по единой программе подготовки вожатых	2	101	<i>Моисеев А.М.</i> Стратегическое управление развитием школы	5	69
<i>Зарипова А.А., Сайфина А.А.</i> Культура поддержки и помощи ребёнку	2	108	<i>Мурашов А.А.</i> О речевом этикете	5	122
<i>Илалтдинова Е.Ю., Шляхов М.Ю., Шляхова М.М.</i> Педагог-универсал или узкий специалист: что сегодня и завтра нужно школе?	1	80	<i>Наумова И.А., Федотова Ю.А.</i> «Орлёнок» — пространство, свободное от агрессии, экстремизма и озлобленности	2	86
<i>Ильина Н.Ф.</i> От требований ФГОС к новым образовательным результатам	6	101	<i>Николаенко Е.А.</i> Школа и клуб как партнёры регионального развития	6	109
<i>Кавалерчик Т.Л.</i> Педагогический тайм-менеджмент: повышение эффективности планирования урока	5	93	<i>Оганезова Л.М.</i> Аттестация педагогических кадров и профессиональный стандарт педагога: новые подходы	5	102
<i>Кайгородов Е.В., Петунина Е.В., Ермилова Е.Е., Мишина В.Л., Михеева Т.В.</i> Информатизация системы образования: риски и возможности	8	84	<i>Оганезова Л.М.</i> Аттестация педагогических работников	3	122
<i>Каменский А.М.</i> Директорский урок	2	53	<i>Олин И.В.</i> Почему система аттестации не отвечает на вопрос: какой учитель хороший?	7	92
<i>Каспржак А.Г., Исаева Н.В.</i> Директор российской школы: между «вчера» и «завтра»	7	59	<i>Пивоваров А.А.</i> Учитель: от модели специалиста к образу профессионала	4	62
<i>Каспржак А.Г., Исаева Н.В.</i> Почему директора авторитарны и что из этого следует?	8	52	<i>Поташник М.М.</i> О мудрости русских пословиц и безответственности руководителей и учредителей школ	2	45
<i>Кац А.М.</i> Промежуточная аттестация и перевод в следующий класс	3	104	<i>Поташник М.М., Левит М.В.</i> Смотрят в книгу, а видят... совсем не то, что в ней написано	4	47
<i>Климова С.А., Осипова Н.Н., Семёнова Т.С.</i> Знают ли будущие учителя психологию, русский язык и математику	4	71	<i>Поташник М.М., Левит М.В.</i> Школьное исследование и проектирование: требования ФГОС	8	45
<i>Круглов В.В.</i> Как определить «вектор развития» детского общественного объединения	2	104	<i>Прутченков А.С., Болотина Т.В., Высоцкий В.Б.</i> Государственно-частное партнёрство: современная модель детской оздоровительной кампании	2	58
<i>Курганский С.М.</i> Любовь и строгость педагога	4	77			
<i>Ладнушкина Н.М.</i> Лицензионный контроль: как избежать нарушений в процессе образовательной деятельности	9	51			
<i>Лапицкий О.И.</i> «Я б в учителя пошёл, пусть меня научат...»	10	72			
<i>Лапушинская Г.К.</i> Как привлечь в школу добровольные пожертвования	4	85			
<i>Лапушинская Г.К.</i> Особенности выбора долгосрочных партнёров для школы	1	105			

УКАЗАТЕЛЬ СТАТЕЙ

		№ стр.			№ стр.
<i>Робский В.В.</i>	Трудности педагогической рефлексии	9	<i>Болотова Е.Л.</i>		4 90
	61		<i>Болотова Е.Л.</i>		5 131
<i>Рудакова О.Е., Абанкина Т.В.</i>	Права учащихся и возможности их реализации в сельских школах	3 116	<i>Болотова Е.Л.</i>		6 119
<i>Сайфутдинова Л.Р.</i>	Детский центр: образование в опережающем режиме	2 93	<i>Болотова Е.Л.</i>		7 99
<i>Совина Л.П.</i>	Роль наставничества в подготовке тьюторов	6 114	<i>Болотова Е.Л.</i>		8 104
<i>Спирина Л.В.</i>	Всероссийский проект «Профессиональные старты»	2 96	<i>Болотова Е.Л.</i>		9 66
<i>Тарасова И.Б.</i>	Ниžний Новгород: муниципальная система образования как открытая образовательная система	1 100	<i>Болотова Е.Л.</i>		10 78
<i>Титова Г.Ю., Беляева Л.А.</i>	Смотр-конкурс в Томской области	2 76	<i>Власенко В.А.</i>		8 135
<i>Ушаков К.М., Курсо Е.Н.</i>	Возможности сетевого анализа для исследований в образовании	3 79	<i>Власенко В.А.</i>		9 135
<i>Федотова М.В.</i>	Новые требования к формированию государственного (муниципального) задания	7 79	<i>Власенко В.А.</i>		10 106
<i>Фршман И.И.</i>	Жизнь по летнему времени: выбор детских общественных объединений	2 63	<i>Вылегжанина И.В.</i>		2 210
<i>Хван А.А.</i>	Как трудовая нагрузка влияет на здоровье учителя	1 84	<i>Дубовик И.М.</i>	Как уберечь ребёнка от наркотиков?	1 207
<i>Хван А.А.</i>	Труд, утомление и здоровье учителя: результаты исследования	10 65	<i>Козачек О.В.</i>		3 188
<i>Шобонов Н.А.</i>	Нормативно-правовое регулирование информационной открытости школы	5 78	<i>Козачек О.В.</i>		4 204
<i>Шопина Л.П.</i>	Программа лагеря: качественный аспект	2 69	<i>Козачек О.В.</i>		6 209
<i>Шубович М.М., Папуша Е.Н.</i>	Мониторинг детских оздоровительных лагерей	2 73	<i>Козачек О.В.</i>		7 153
<i>Шумилина Т.О.</i>	Год литературы в Российской Федерации: как организовать тематическую смену в детском лагере	2 79	<i>Козачек С.В.</i>		9 139
<i>Шумилина Т.О.</i>	Права учащихся в образовательной организации	7 95	<i>Могилева В.Н., Козачек О.В.</i>		8 159
<i>Шумилина Т.О.</i>	Управление образовательной организацией в условиях реализации нового Закона «Об образовании в Российской Федерации»	1 63	<i>Могилева В.Н., Козачек О.В.</i>		10 142
<i>Шумилина Т.О.</i>	Управление образовательной организацией в условиях реализации нового Закона «Об образовании в РФ»	3 89	<i>Никуличева Н.В.</i>		3 164
			<i>Никуличева Н.В.</i>		4 162
			<i>Оганезова Л.М.</i>	Аттестация педагогических работников	4 98
			<i>Панченко В.Н., Попова И.Н.</i>		2 214
			<i>Попова И.Н.</i>		1 211
			<i>Попова И.Н.</i>	Дисциплина на уроке, или Как учителю с успехом управлять поведением учеников	5 177
			<i>Соловьёва Л.Ф.</i>		1 167
			<i>Хмельков С.Б.</i>		1 120
			<i>Хмельков С.Б.</i>		2 118
			<i>Хмельков С.Б.</i>		3 126
			<i>Хмельков С.Б.</i>		4 94
			<i>Хмельков С.Б.</i>		5 135
			<i>Хмельков С.Б.</i>		6 123
			<i>Хмельков С.Б.</i>		7 103
			<i>Хмельков С.Б.</i>		8 109
			<i>Хмельков С.Б.</i>		9 70
			<i>Хмельков С.Б.</i>		10 82
			<i>Шумилина Т.О.</i>	Права несовершеннолетних при трудоустройстве	5 128
Консультации			Технология и практика обучения		
Консультации		6 154	<i>Абасов Э.А.</i>	Индивидуализация обучения — путь развития индивидуальности ученика	4 134
Консультации		7 135	<i>Абасов Э.А.</i>	Школьная отметка: плюсы и минусы	8 121
<i>Болотова Е.Л.</i>		1 116			
<i>Болотова Е.Л.</i>		2 113			
<i>Болотова Е.Л.</i>		3 129			

УКАЗАТЕЛЬ СТАТЕЙ

	№	стр.		№	стр.
<i>Аксёнова В.В.</i> «Погружение» — для чего?	4	118	<i>Пивоваров А.А.</i> «Теорема» о триединой дидактической цели урока		
<i>Анохина Н.Ф.</i> Исследование факторов школьной неуспеваемости с позиций тайм-менеджмента	8	128	6		
<i>Василевская Е.В.</i> Сетевая школа методиста как модель сетевого образовательного пространства	1	156	<i>Попова И.Н.</i> ФГОС подростку: в центре педагогического внимания	3	135
<i>Вершинин С.В.</i> Компьютерная презентация на уроке: не навреди	1	149	<i>Поташник М.М., Левит М.В.</i> Проекты и исследования на основе ФГОС	9	100
<i>Вершинин С.В., Прохорова С.Ю.</i> Исследовательская работа в школе: рефлексия научных руководителей	3	146	<i>Поташник М.М., Левит М.В.</i> Как следует трактовать понятия, характеризующие модель урока на основе ФГОС	10	85
<i>Дахин А.Н.</i> Ничто не может быть организовано насильственно	10	91	<i>Решетникова О.А., Демидова М.Ю.</i> Новые подходы к разработке контрольных измерительных материалов	9	82
<i>Дахин А.Н.</i> Педагогика робототехники как возникающая инновация школьной технологии	4	157	<i>Робский В.В.</i> Когда заработает стандарт	4	122
<i>Ермолаева Ж.Е., Лапухова О.В., Герасимова И.Н.</i> Развитие познавательной активности — как сделать информацию визуальной	7	115	<i>Робский В.В.</i> Управление рефлексивной позицией педагога	6	146
<i>Кларин М.В.</i> Технология дискуссии в образовательном процессе	5	139	<i>Савиных Г.П.</i> Массовая оценка на зрелость или «возвращение» сочинения в школу	1	131
<i>Корчажкина О.М.</i> Формирование читательской грамотности школьников: чем поможет фрейм?	4	148	<i>Сергеев С.Ф.</i> Дидактика электронного обучения: проблемы и перспективы развития	4	109
<i>Крылов А.И.</i> Изображения Земли из космоса как комплексный источник учебной информации	4	143	<i>Склярова Т.В.</i> Конструирование учебных материалов по православной культуре	9	126
<i>Кузнецова Т.И.</i> Поступление в университет: факторы успеха (на примере подготовки будущих студентов-иностранцев)	7	105	<i>Ступницкая М.А.</i> Как повысить качество образования, применяя критериальное оценивание?	5	152
<i>Лозинг В.Р., Фиофанова О.А.</i> Организационная модель старшей школы — предуниверсарий: индивидуальные учебные планы и образовательные маршруты	10	97	<i>Суворова Г.Ф.</i> Как продуктивно использовать дифференцированное обучение?	5	164
<i>Магич Е.А., Скулачёв А.А.</i> Как создавать образовательный квест	1	137	<i>Сулима И.И.</i> Литература как отражение полноты человеческого	3	152
<i>Мартынец М.С.</i> О классификации универсальных учебных действий	8	117	<i>Хирьянова И.С.</i> Система оценки достижения планируемых результатов освоения общеобразовательных программ в начальной школе	7	127
<i>Машарова Т.В., Кузьмина М.В.</i> Как создавать видеопродукты и телесюжеты для школьного телевидения?	5	172	<i>Хуторской А.В.</i> Биографии учёных в системе обучения Л.Н. Хуторской	9	117
<i>Могилев А.В.</i> Что наша жизнь? Геймификация!	6	125	<i>Шапиро В.Э.</i> Как организовать урок в музее?	9	111
<i>Мурашов А.А.</i> Безотказные риторические приёмы	6	132	<i>Шевелёва Д.Е.</i> Как помочь детям с особыми образовательными потребностями в массовой школе	9	88
<i>Мурашов А.А.</i> Говорить и слушать: что сближает и разделяет собеседников?	8	111	<i>Якушина Е.В.</i> Сетевые образовательные ресурсы на уроке и после уроков	1	144
<i>Мурашов А.А.</i> Научить? Писать?! Стихи?!!	3	159	<i>Якушина Е.В.</i> Собственный открытый курс — это совсем не сложно	9	95
<i>Мурашов А.А.</i> Точность, ясность, логичность речи. Что им противостоит?	4	103	<i>Ясюкова Л.А.</i> Качество образования: остановить падение, или о чём писал Л.С. Выготский	9	73
<i>Мухина С.Н.</i> Развитие психомоторных способностей детей — путь к предупреждению школьной неуспешности	3	141			
<i>Николаева Е.И., Котова С.А.</i> Как оценить метапредметность?	7	122			
<i>Осипова О.П.</i> Процесс создания и внедрения электронных образовательных ресурсов	4	127			

УКАЗАТЕЛЬ СТАТЕЙ

	№ стр.		№ стр.
Школа и воспитание			
<i>Байбородова Л.В., Важнова О.Г., Варваркина О.Н.</i> Школьная газета — созидательное русло активности учеников	5	<i>Морозов В.В.</i> «Воспитание человека — дело счастливое». Опыт А.С. Макаренко и современная педагогика	6 203
<i>Белова Н.Г., Шевченко А.Е., Шустова И.Ю.</i> Школа в педагогическом колледже	6	<i>Назарова И.В.</i> Поколение Z — порождение современной цивилизации или...?	9 163
<i>Верин-Галицкий Д.В.</i> ИКТ шагают по планете	4	<i>Нижегорова Л.А.</i> А где же ученики?	6 192
<i>Гаврилин А.В.</i> «Воспитание в провинции» или воспитание «всем миром»?	9	<i>Нижегорова Л.А.</i> Профилактика стрессовых состояний у педагогов образовательных учреждений	4 200
<i>Голиков Н.А.</i> Дети с выраженными ограничениями в здоровье: как оптимизировать качество их жизни в массовой школе?	5	<i>Никитина Е.А., Банатова Н.В.</i> Лучший ученик в Европе и России: позиция сходства и различия	4 197
<i>Гольянова В.Н., Емельянова М.Н.</i> Образовательный процесс с учётом потребностей подростка	3	<i>Нихотина А.И.</i> О формировании идентичности подростков в социальных сетях	1 178
<i>Григорьев Д.В.</i> Как школа формирует у детей российскую идентичность	1	<i>Новосадова О.М.</i> Как воспитать самостоятельность у детей и подростков?	5 216
<i>Григорьев Д.В.</i> Детско-взрослая общность в образовании: не потерять смысл	4	<i>Новосадова О.М., Пятаков Е.О.</i> Если ты думаешь, что твой учитель строг и требователен, подожди знакомства со своим начальником	1 191
<i>Григорьев Д.В.</i> Замысел воспитательного эксперимента: в поисках опоры	6	<i>Остапенко А.А.</i> За что следует награждать золотыми медалями?	6 162
<i>Григорьев Д.В.</i> Педагог в пространстве общественного действия	10	<i>Остапенко А.А., Хагуров Т.А.</i> Национальное воспитание: от межэтнической толерантности к интернациональной дружбе	9 149
<i>Григорьев Д.В., Сигунов В.Н.</i> Нужна педагогика сотрудничества	10	<i>Рожков М.И.</i> Как сформировать способность преодолевать трудности?	7 139
<i>Гриценко Л.И.</i> Демократическое управление А.С. Макаренко в контексте современных научных знаний	6	<i>Рябчикова А.</i> Бюджет времени российских школьников, или Как инвестируют родители в человеческий капитал детей	7 143
<i>Дерендяева Н.С.</i> О зиците сознания и самосознания	5	<i>Созонов В.П.</i> Анатомия девиантного поведения	6 171
<i>Емельянова М.Н.</i> Конкурсы, олимпиады, соревнования: победа или участие?	10	<i>Трапер А.Е., Эпштейн М.М.</i> Нужна ли единая детская организация?	10 121
<i>Каменский А.М.</i> Другие дети	10	<i>Фоминова А.Н., Микульская В.Г.</i> Трудные жизненные ситуации: как их воспринимают подростки и чем могут помочь взрослые	6 186
<i>Каменский А.М.</i> Конструирование круга общения, или Новая образовательная среда	5	<i>Шумилина Т.О.</i> Социальное проектирование как эффективная форма реализации ФГОС нового поколения	4 175
<i>Климонтлова Г.Н.</i> О защите информации на мобильных устройствах (администраторам, педагогам, ученикам, родителям)	5	<i>Шустова И.Ю.</i> Моделирование условия для проявления детско-взрослой общности: День старшеклассников	4 181
<i>Коробкова Е.Н.</i> Путешествие как образовательный метод	3	<i>Шэнь Пэн.</i> Эстетическое воспитание в современном Китае: начальная и средняя школа	7 149
<i>Куприянов Б.В.</i> Уклады школьной жизни	8	<i>Щуркова Н.Е.</i> «Новое воспитание» в практике школьной жизни	8 139
<i>Курганский С.М.</i> Родитель и учитель: конфликт или сотрудничество	1	<i>Эпштейн М.М.</i> Когда подросткам есть чем заняться...	10 139
<i>Мазниченко М.А., Нескоромных Н.И.</i> Подростковое воровство	4		
<i>Майорова-Щеглова С.Н., Кривошева П.Н.</i> Представления школьников о политической жизни в России: опыт исследования проективными методиками	9		

УКАЗАТЕЛЬ СТАТЕЙ

	№ стр.		№ стр.
<i>Эпитейн М.М., Юшков А.Н.</i> Шаги к технопредпринимательству	1 182	<i>Доценко И.Г., Катаева Н.В.</i> От отрядного стандарта — к свободному развитию	2 159
<i>Якушина Е.А.</i> Медиаумение ученика и учителя: красиво и грамотно подать информацию	3 176	<i>Ермилин А.И., Ермилина Е.В.</i> Умные каникулы: летние исследовательские смены	2 149
<i>Ямбург Е.А.</i> Пусть долгим будет разговор	6 157	<i>Иванченко И.В.</i> Помочь подросткам осмыслить информацию	2 183
Юбилей			
<i>Шопина Л.П.</i> Сталь Шмаков: жизнь как легенда	10 146	<i>Круглов В.В., Монахов С.В.</i> Патриотизм истинный и ложный	2 130
Жизнь в профессии			
<i>Созонов В.П.</i> «Последние из могикиан»: след на земле	3 193	<i>Лесконог Н.Ю., Максименко А.В., Марусяк Д.М.</i> Будущее начинается сегодня: профильная смена	2 155
Информационный иммунитет			
<i>Анохин С.М., Анохина Н.Ф.</i> Травля учителя — симптом неблагополучия	4 209	<i>Магадеев Д.Р., Полищук Е.С.</i> Робототехника в «Орлёнке»	2 168
<i>Богданова Д.А.</i> Подводные камни социальных медиа	6 213	<i>Милованов С.Е., Кучерявенко А.С.</i> Свободное пространство физической культуры	2 202
<i>Богданова Д.А., Буркатовская Г.Р.</i> Обучение интернет-безопасности в начальных и младших классах средней школы	4 213	<i>Могилев А.В.</i> Лидерство и летний лагерь	2 143
<i>Бондаренко Е.А.</i> Подросток в море СМИ: плыть? бороться? использовать? Региональные аспекты медиаобразования в постиндустриальном обществе	3 213	<i>Попова И.Н.</i> Как детским каникулам стать временем развития?	2 121
<i>Цымбаленко С.Б., Макеев П.</i> Цифровое поколение — медийный портрет подростка	3 201	<i>Терехина Л.А.</i> Православный палаточный лагерь	2 174
<i>Чагин С.С.</i> Пять лемм информационной экологии личности	9 167	<i>Уварова Л.Р.</i> Малые формы работы	2 137
Продуктивное лето			
<i>Бартенева Т.А.</i> Диалог — путь к взаимному доверию	2 178	<i>Юрова О.А., Бибикина Л.В.</i> Лига добровольцев России	2 171
<i>Белякова Н.Ф.</i> Читать не вредно. Вредно не читать	2 198	<i>Яблокова А.В.</i> Сбывшиеся и несбывшиеся ожидания: деятельность «Орлёнка» оценивают подростки	2 205
<i>Виноградова М.А., Копылова А.В., Федотова Ю.А.</i> Современные подростки: потребители или активисты?	2 125	Электронная версия	
<i>Воронкова Л.В.</i> Педагогическое взаимодействие вожакого и детей в лагере	2 191	<i>Верин-Галицкий Д.В.</i> Цель воспитания — какой ей быть?	9 166
<i>Гузенко А.П., Меляков А.В.</i> HP LIFE — летняя школа бизнеса	2 165	<i>Кузнецова И.В.</i> Организационно-педагогические условия формирования здорового образа жизни детей в образовательно-оздоровительном комплексе	2 85
		<i>Мухаматулина Е.А., Суханова С.В.</i> Дополнительное образование — пространство социализации	8 155
		<i>Писарева Л.И.</i> ФРГ: гуманизация содержания школьного образования	8 157
		<i>Шантырь Е.Е.</i> Авторитет классного руководителя: психологические основы роста личности	8 156

CONTENTS

EDUCATIONAL POLICY

- V.V. Guzeev
Brealey Of Russian Education Policy And The Success Of Effective Schools
7
The article compares the concepts of successful and effective schools. As a result of the analysis of the main trends of the Russian educational policy in relation to secondary education identified the main trend: the evolution of a successful school is effective.
- A.M. Vodianskoye
The Unified Educational Space Has Long Been A Requirement
11
Discussion about the content of General education in Russia. The introduction of Federal state standard of General education. The debate about the legitimacy of the Federal component of the STATE. Control and measuring materials for unified state examination. Requirements to results of mastering basic educational program.
- A.V. Mogilev
The Social Model Of The School And The Student
17
The school, in any of its varieties model reproduces the activities and demands of a particular social group, implements the requirements of that particular customer. Modern Russian school is implementing a model servant of the state or large corporations and focuses on alumni career official.
- E.V. Savitskaya
Resources Russian School In The Twenty-First Century
24
The dynamics and the current state of the economic resources of the state and municipal day General education institutions: funding, staffing, logistical and information base. Influence of Informatization of education on student achievement in international PISA and TIMSS.
- V.N. Sigunov
The Field Strength Of Social Influence
31
Territorial educational complexes — a form of educational clusters. The task of continuous development, the socializing function of education. Success criteria — the most important socio-psychological evaluation category. The three main types of educational space: formal, formal and informal.
- I.V. Bestuzhev-Lada
Our Public Education. What It Was And What Was Supposed To Be
35
«Now it is well known that with the collapse of the family, in the transition to urban life inevitably begins depopulation (extinction and the extinction of the population). And it starts with us; the children becomes less, than pensioners. And to future small adult feed many future retirees, is necessary to create all conditions for normal maturation of the child».

CONTENTS

The Provision On the International Competition Named After A.S. Makarenko

41

In April 2016 will take place 14-th international competition. A.S. Makarenko and the next Makarenkovskie readings.

CONTROL OF EDUCATION

A.B. Bethlehem Outsourcing Of Accounting In The School: Hazards And Risks

49

Best outsourcing company for accounting. Alternatives. Formal requirements to the outsourcing company. The quality of the outsourcer. Contingent labor.

O.G. Marchukov Current State And Problems Of Implementation Of Internal Control In Educational Organizations

56

The problem is compliance with Provisions of internal control norms of the legislation in the field of education. Ambiguous understanding of its content and organization in modern OS. The entry into force of the new Federal law «On education in Russian Federation». The introduction of new Federal educational standards of General and preschool education. Institutionalization of preschool education as a level of General education. Regulation and organization of internal control.

A.A. Hwang Work, Fatigue And Health Teachers: The Results Of The Study

65

The cause of fatigue of teachers. The dependence of physical, mental, and chronic fatigue teachers from professional experience. The difference in the level of development of fatigue among teachers at various types of schools. Levels of fatigue in schools and gymnasiums.

O.I. Lapitsky «I Would Be In The Teacher's Went, Let Me Teach...»

72

The image of the new teacher. Motivation for teaching profession. The role of pedagogical disciplines in the modernization of pedagogical education.

Consultations

E.L. Bolotova

78

The establishment of the laboratory discharge for the payment. Rational scheduling of training sessions. Lesson plans of teachers. Standards sanitary regulations and standards for work with interactive whiteboards. Necessary documents for school using free software. Transfer to individual learning. Medical contraindications for studying in the boarding school.

S.B. Khmelkov

82

The right of educators in the village on payment of costs residential premises, heating and lighting; the right of teachers DOE on a long vacation, etc.

CONTENTS

TECHNOLOGIES AND PRACTICE OF TEACHING

M.M. Potashnik,
M.V. Levit
**How To Treat The Concept Of
Describing A Model Lesson
Based On The GEF**

85

Future components of the lesson and the teacher's role. Technological map, plan, concept, project, script, summary, Protocol and description of the lesson.

A.N. Dakhin
**Nothing Can Be Arranged
Forcibly**

91

The main directions of modernization of General education. Cultural-historical interpretation. The basis for the technological support of the modernization of Russian education.

V.R. Losing,
O.A. Feofanov
**Organizational Model High
School – Preuniversity:
Individual Educational Plans
And Educational Routes**

97

Preuniversity educational program and curriculum. Electronic educational resources. The designer of the curriculum. Organization «system of places». Organizational-pedagogical model preuniversity.

Consultations

V.A. Vlasenko

106

Answers to questions about the completion of educational institutions by means of multimedialab and the application of his in the learning process.

THE SCHOOL AND UPBRINGING

D.V. Grigoriev
**Teacher In The Space
Of Public Action**

111

New FSES of General education and the idea of metasubject approach and the formation of Russian (civil) identity. Involvement. The problem of formation of Russian (civil) identity of the younger generation. Identification of the position of pupil in the school.

A.M. Kamensky
Other Children

117

The tradition of the Director's press conferences. The major preoccupations of ordinary school principal. Content analysis of children's interests. Today's children and the meaning of life.

A. E. Draper,
M. M. Epstein
The Main Thing – Consistency!

121

Experiment to create a single children's organization. The myths about the success of the pioneer organization. From the community to the organization. The children's area of freedom of Association.

CONTENTS

- D.V. Grigoriev,
V.N. Sigunov
**Need A Pedagogy Of
Cooperation** **128**
The creation of the territorial educational complexes (Currents) that combines the common institutions, preschool and additional education. Designing of educational space: the structure and infrastructure. Model. The practice events. Community.
- M.N. Emelyanova
**Contests, Competitions:
Victory Or Participate?** **134**
Additional education of children and adults. The choice of profile. The situation of competition and the motivation of adults and children.
- M.M. Epstein
**When Teenagers Have
Something To Do...** **139**
Youth, a teen organization — meaning, objectives, benefits.
- Consultations**
- V.N. Mogilev
O.V. Kozachek **142**
Tips for teachers, parents and young people to overcome educational, emotional and family problems.
- Anniversary**
- L.P. Shopin
**Steel Shmakov:
Life As A Legend** **146**
Steel'evich Shmakov is one of the leading Russian scientists, Dr. of pedagogical Sciences, Professor, Lipetsk state pedagogical University. There is today in Russia the school or the pedagogical University, where the name Shmakov would not be a style icon. His books among the teachers, educators, organisers of leisure activities young people are revered no less than once books classics of Marxism-Leninism.

ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ

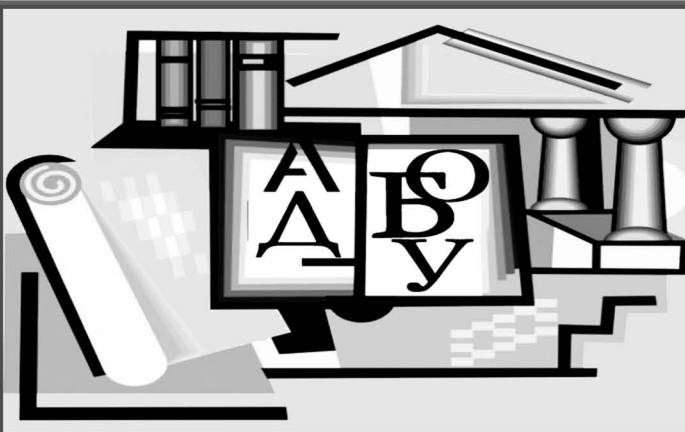
НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

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
WWW.narobraz.ru
WWW.narodnoe.org



Издательский дом «Народное образование»
Фонд наследия художника А.Д. Тихомирова
представляют



Журнал «История Отечества»



- это яркий интерактивный рассказ о прошлом нашей Родины
- это новая образовательная технология на основе занимательности и научного знания
- это воспитание просвещённых патриотов
- это рассказ не только о политической истории, но и о традициях, климате, хозяйственной жизни
- это прививка от космополитизма, от скепсиса по отношению к собственному Отечеству и от межнациональной розни
- это популяризация исторического знания и научного поиска!

Новый ежемесячный журнал «История Отечества» адресован детям, а также их родителям и учителям. Каждый номер цветного журнала — красочный, иллюстрированный рассказ о прошлом нашей Родины. Над журналом работают лучшие художники, умеющие говорить на одном языке с современными детьми. Это — новое слово в историческом образовании.

Надеемся, что вы будете с нами в новом году, который принесёт нам новые открытия и надежды! И пускай дети радуют нас интересом к великому прошлому Отечества. Изучать историю Отечества — значит, становиться сильнее, счастливее. Желаем этого вам в новом году!

Подписной индекс в каталоге Агентства «Роспечать» — 80414
СВИДЕТЕЛЬСТВО О РЕГИСТРАЦИИ ПИ № ФС77-63527 от 30 октября 2015 г.

www.narodnoe.org

www.tikhomirovfond.com,

www.pereprava.org/history/

Почта: istorya_otechestva@mail.ru

Группа Вконтакте: http://vk.com/istorya_otechestva

iPad приложение: <https://itunes.apple.com/ru/app/istoria-otechestva/id956220876?mt=8>



ISSN 0130-6928



9 770130 692000 >

И н д е к с ы :

70651, 73244, 79038-79046,
47005

Электронная версия
журнала:

72213

Читайте в НО-1/2016:

Компетентностный подход:
оценка эффективности с позиций
методологического анализа

Социальный педагог и проблемы
здоровьесбережения
школьников

Начальная школа по-новому,
или Как эксперимент
работает на учителя

Педагогические эффекты
социальной рекламы
в воспитании детей
и подростков

Наши партнёры:

www.trizway.com
www.adobe.ru

