



ИЗДАЁТСЯ С 1803 ГОДА (№1437)

Журнал основан имп. Александром I в 1803 году

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

№4, 2014

Зарегистрирован Комитетом РФ по печати.

Свидетельство о регистрации № 203 от 22 июня 1994 г.

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

Редакционная коллегия:

Алексей Кушнир, главный редактор журнала «Народное образование»

Владимир Беспалько, академик РАО

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

Светлана Вишниккина, выпускающий редактор журнала «Народное образование»

Александр Кузнецов, министр образования и науки Челябинской области

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

Валерия Мухина, академик РАО

Андрей Остапенко, профессор Кубанского государственного университета, г. Краснодар

Марк Поташник, академик РАО

Нина Целищева, выпускающий редактор журнала «Народное образование»

Редакция:

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

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

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

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

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

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

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

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

Татьяна Денисьева (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: parob@yandex.ru; narodnoe@narodnoe.org; www.narodnoe.org

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"

www.debet.ru (495) 755-88-97, 580-2-555

КонсультантПлюс
надежная правовая поддержка

сплайн.рф
СПЛАЙН



СОДЕРЖАНИЕ

Н.И. Целищева
«**Вся наша жизнь есть служение**» 9

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

А.М. Кац
**Основные понятия
в Законе об образовании:
что-то здесь не складывается...**

15
Общие положения федерального закона об образовании. Определения основных понятий. Правовые нормы. Законодательные новации.

А.Б. Вифлеемский
**Законное наказание для
российского образования?
Федеральные государственные
стандарты и нормативы**

24
Правовое обеспечение и нормативы финансирования системы образования. Реестр примерных образовательных программ. Снижение доступности качественного образования.

А.В. Могилев
**Торжество абсурда и засилие
некомпетентности
О концепции реформы высшего
педагогического образования**

29
Неверно поставленные цели и задачи в концепции реформы педагогического образования.

С.А. Нелюбов
**Муниципальная власть и школа:
от создания необходимых
условий – к эффективному
результату**

36
Муниципальная политика в г. Новосибирске сделала своим приоритетом социальную сферу, в частности — образование. Ресурсное обеспечение, забота о школе, уникальные проекты профессиональной подготовки кадров и резерва руководителя — всё это приводит к эффективному результату деятельности муниципальной системы образования.

С.Ю. Миляева
**Поможет ли новый стандарт
улучшить профессиональную
деятельность педагога?**

45
В реализации нового стандарта профессиональной деятельности учителя необходима помощь педагогов, преодоление формализма и издержек самого документа.

СОДЕРЖАНИЕ

М.М. Поташник
**Безысходность:
жаловаться некому?!**

52

Образовательная деятельность. Нищета отрасли. Финансовое обеспечение школ. Педагогическая нагрузка. Штрафы.

Н.Н. Перетягина
**Почему наши дети не хотят
учиться?**

59

Автор анализирует, что приводит к отчуждению детей от школы: утрата образования как ценности, превращение педагогической профессии в сферу услуг, унижение учительства.

Международное сотрудничество

Г.А. Якупова
**Сельская школа:
российско-китайский проект**

67

Международное сотрудничество Республики Татарстан и Китая. Сельская школа как ресурс развития села. Образовательные стратегии сельских школ.

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

Н.М. Ладнушкина
**Требования нового
закона об образовании
к государственному контролю
качества**

71

В новом Законе «Об образовании в РФ» появилось новое понятие — государственная регламентация образовательной деятельности, — отличное от прежнего — «государственный контроль». Какие нарушения могут возникнуть в связи с этим в управленческой деятельности руководителей школ.

А.А. Осипов
**Роль августовских конференций
в повышении эффективности
государственной
образовательной политики**

76

В Новгородской области в августовских конференциях активно участвуют представители власти, отчитываясь о создании необходимых условий деятельности школ. Это оказывает влияние на образовательную политику в регионе.

Е.Б. Куркин
**Новый век и новая волна
требований к школе
В каком направлении реформировать
её, отвечая на вызовы времени?**

81

Прошедший век оставил нам в наследство глобальные проблемы: загрязнение природной среды, тупики сверхпотребления, угрозы, идущие от человеческого фактора... Только новая школа, опирающаяся на живое восприятие и действие, сможет воспитать нравственного человека, способного сохранить нашу планету от её истребления.

А.В. Соложнин
**Освоение стандарта
профессиональной
деятельности в школе**

90

Квалификационные требования. Поэтапное освоение профстандарта. Обучение и аттестация работников. Должностные инструкции. Готовность к освоению профстандарта.

СОДЕРЖАНИЕ

С.В. Белова
**Очевидное – вероятное:
пора будить «спящего» учителя**
Заметки на полях «Стандарта
профессиональной деятельности
педагога»

99

Утверждён профессиональный стандарт деятельности педагога. Но соответствует ли его требованиям профессиональная подготовка современного учителя?

А.В. Зырянова
**Создание комплексного имиджа
образовательной организации**

107

Использование маркетинговых технологий в управленческой практике образовательного учреждения.

Г.К. Лапушинская
**Гранты для школы:
особенности и возможности**

111

Грантовые заявки. Критерии отбора проектных заявок. Грантовая поддержка развития школ. Субсидии.

Л.Н. Вольвач
**От индивидуальности
педагога – к личностным
достижениям ученика**

118

Профессионализм учителя. Педагогика индивидуальности. Психологические барьеры. Индивидуальность учителя в педагогическом коллективе.

Е.В. Губанова
**Индивидуальный учебный
план: правовые основы**

125

Структура и содержание индивидуального учебного плана. Документация. Порядок составления и утверждения учебного плана.

Т.В. Черникова
**Карьера:
что предпочтительнее?**

131

Типы карьер в современном образовании. Какие типы карьер предпочтительны и какие рекомендации можно дать тем, кто выбирает тот или иной тип карьеры? Какие профессиональные и личностные последствия можно предсказать, если выбрать тип карьеры согласно предпочтениям?

Консультации

Е.А. Болотова

136

Различие или соответствие понятий «Основные направления деятельности ОУ» «Программа развития ОУ» и «План развития ОУ». Прохождение аттестации на 1-ю категорию. Об участии учителей в методобъединениях. Объединение на уроках физкультуры учащихся 10-го и 11-го классов. Проведение «недели открытой школы». Проблема наполняемости классов.

С.Б. Хмельков

140

Стаж для досрочного назначения трудовой пенсии. Аттестация. Право на стимулирующие выплаты. Длительный и дополнительный отпуск. Трудовой договор. Отчётная документация.

Ю.В. Афоничева

143

Анализ основных изменений системы государственных закупок.

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕХНОЛОГИЯ

И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ

А.В. Хуторской
**Образование, сообразное
человеку: технология
выращивания ценностей и целей**

153

Образование, сообразное человеку, — это проникновение в его интеллектуальную, душевную, духовную сферы. Оно оценивается не формальными показателями, а приращениями к личности ребёнка.

Я.С. Турбовской
**«Книга, не предназначенная
для чтения...»
Какой учебник истории нужен школе**

160

Многолетние дискуссии о качестве школьного учебника истории до сих пор ни к чему не привели. Причина тому — методологическая несостоятельность учебной книги для школьников.

М.И. Кузнецова
**Как читают российские
школьники?**

169

Результаты региональных мониторингов. Исследование PIRLS. Осознанное чтение младших школьников. Методика обучения чтению. Гендерные различия.

С.И. Семенака
**В родном доме тепло
и защищённо...
Как сделать школьную
среду безопасной**

175

Комфортные условия школьной жизни детей — основа их учебной успешности. Все инновации, модернизации в образовании имеют смысл, если ученики и их учителя живут и трудятся в гармоничной социальной среде.

Н.Б. Фомина
**Оценка результатов обучения
по чётким критериям,
а не «на глазок»**

183

Руководителям школ необходимо сегодня постоянное информирование о том, как идёт образовательный процесс, какова динамика улучшения качества образования в школе. Этому поможет система оценки результатов обучения ученика, класса, школы, полученной на основе диагностики и аналитических отчётов.

ШКОЛА

И ВОСПИТАНИЕ

Н.Е. Щуркова
**Иллюзия воспитания
и иллюзорность воспитанности**

189

Воспитание станет эффективным, если отрешится от формализма, от оценки воспитанности школьников только по внешним показателям, а не по внутренней системе ценностей — основе жизненной позиции детей.

В.П. Созонов
**С кого нашим детям
«делать жизнь»?
У них нет любимого героя...**

201

Учительство страны испытывает острую потребность в героях, на образах которых воспитывалось бы подрастающее поколение. Но пока таких героев в нашей литературе нет. А в жизни они есть, но о них не говорят, общество их не знает.

СОДЕРЖАНИЕ

И.Н. Попова
**Подросток берётся
за оружие... Почему?**

208

Причины возникновения подростковой агрессии, семейные, социальные и культурные факторы риска, стимулирующие агрессивное поведение. Школьная безопасность, профессиональная компетентность педагогов и психологов в решении этой проблемы.

В.В. Круглов,
**Воспитание не должно
быть параллельным**

216

Воспитание подростков. Самоактуализация школьников переходного возраста. Типы семей и родителей.

С.В. Кривцова
**«Лучшее, что взрослые могут
подарить детям –
тренированную совесть»
Какой психолог нужен
современной школе**

220

Способов психологического диагностирования состояния школьников сегодня немало. А к знанию глубин, тонкостей движений детской души психологи так и не приблизились. Но сделать это можно.

О.А. Ласуков
**Школьный театр –
дело нужное и благодарное**

229

Театральный фестиваль в школе. Репетиции и премьерный спектакль. Шефская помощь.

Консультации

И.Н. Попова

233

Школьные конфликты, пути их профилактики и преодоления.

Е.Е. Метенова

239

Помощь родителей в подготовке ребёнка к школе.

ЖИЗНЬ

М.А. Сычёва
**«Достойна есть...»
К 70-летию Великой Победы**

245

Автор очерка повествует о судьбе педагога, жизнь которого — пример гражданского достоинства.

Н. Никольская
**В огороде – бузина...
О том, как журнал
«Народное образование»
поздравил с 210-летним юбилеем**

248

В ПРОФЕССИИ

Уважаемые читатели!
Оформите вовремя подписку на журнал
«Народное образование» во II полугодии 2014 г.!

Ф. СП-1	Министерство связи РФ «Роспечать» АБОНЕМЕНТ на журнал <input style="width: 100px; height: 20px;" type="text"/> <small>(индекс издания)</small> Народное образование <small>(наименование издания)</small>																								
	Количество комплектов:																								
	на 20 год по месяцам:																								
	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 5%;">1</td><td style="width: 5%;">2</td><td style="width: 5%;">3</td><td style="width: 5%;">4</td><td style="width: 5%;">5</td><td style="width: 5%;">6</td><td style="width: 5%;">7</td><td style="width: 5%;">8</td><td style="width: 5%;">9</td><td style="width: 5%;">10</td><td style="width: 5%;">11</td><td style="width: 5%;">12</td> </tr> <tr> <td style="height: 20px;"></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> </table>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12												
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12														
Куда <input style="width: 150px; height: 20px;" type="text"/>	<small>(почтовый индекс)</small>																								
	<small>(адрес)</small>																								
Кому	<small>(фамилия, инициалы)</small>																								

	ДОСТАВОЧНАЯ КАРТОЧКА																								
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 33%; text-align: center;">ПВ</td> <td style="width: 33%; text-align: center;">место</td> <td style="width: 33%; text-align: center;">литер</td> </tr> </table>	ПВ	место	литер	на журнал <input style="width: 100px; height: 20px;" type="text"/> <small>(индекс издания)</small>																					
ПВ	место	литер																							
	Народное образование																								
Стоимость	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 33%; text-align: center;">подписки</td> <td style="width: 33%; text-align: center;">_____ руб. _____ коп.</td> <td style="width: 33%; text-align: center;">Количество комплектов:</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">пере адресовки</td> <td style="text-align: center;">_____ руб. _____ коп.</td> <td></td> </tr> </table>	подписки	_____ руб. _____ коп.	Количество комплектов:	пере адресовки	_____ руб. _____ коп.																			
подписки	_____ руб. _____ коп.	Количество комплектов:																							
пере адресовки	_____ руб. _____ коп.																								
	на 20 год по месяцам:																								
	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 5%;">1</td><td style="width: 5%;">2</td><td style="width: 5%;">3</td><td style="width: 5%;">4</td><td style="width: 5%;">5</td><td style="width: 5%;">6</td><td style="width: 5%;">7</td><td style="width: 5%;">8</td><td style="width: 5%;">9</td><td style="width: 5%;">10</td><td style="width: 5%;">11</td><td style="width: 5%;">12</td> </tr> <tr> <td style="height: 20px;"></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> </table>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12												
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12														
Куда <input style="width: 150px; height: 20px;" type="text"/>	<small>(почтовый индекс)</small>																								
	<small>(адрес)</small>																								
Кому	<small>(фамилия инициалы)</small>																								

10 номеров в год (в июне, июле журнал не выходит).

В содержании: государственная политика, управление и инновации в образовании, методология воспитания и обучения, нормативные документы и методические рекомендации для администраторов в образовании.

Наши подписные индексы:

В каталоге **Агентства «Роспечать»:**

для индивидуальных подписчиков – **70651;**

для предприятий и организаций – **73244.**

В каталоге **«Почта России»:** **10936.**

В Объединённом каталоге **«Пресса России»:** **41488.**

Требования к материалам, представляемым в редакцию для публикации

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

Объём представляемого материала в формате Word (включая сноски, таблицы и рисунки) не должен превышать 30 тысяч знаков. 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.

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

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

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

Уважаемые коллеги!

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

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

Подписано в печать 14.04.2014. Формат 84×108 1/16. Тираж 5000 экз.
Бумага офсетная. Печать офсетная. Печ. л. 16,0. Усл.-печ. л. 26,88. Заказ №

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

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

«Вся наша жизнь есть служение»

Это утверждение Николай Васильевич Гоголь относил к миссии писателя. Но с полным правом его можно отнести и к миссии учителя: что бы ни происходило в стране и в его личной жизни, учитель каждый день появляется в школе и входит в класс. В этом его долг, его профессиональная обязанность и призвание — в служении детям, своей профессии.

В сложной ситуации проходит это служение, в неопределённости перспектив, в неясности, куда идёт школа. Даже Государственная программа развития образования до 2020 года не даёт полной, чёткой, ясной стратегии, понятной не только управленцам, но и учителям. И приходится работать в условиях постоянной расплывчатости требований, что приводит к нервозности, лихорадочному характеру деятельности школы. Усугубляет это и обилие обрушившихся на школу новых стандартов, требований, положений, новых правовых документов. Только начали осваивать Порядок аттестации работников образования (о чём журнал «НО» рассказал в № 4 за прошлый год), как вот оно — новое Положение об аттестации. Едва начали профессионально осваивать стандарты предыдущего поколения, как на пороге — «ещё более новые». Стандарт — то, с чем приходится работать на каждом уроке. Но как работать, если и эти стандарты по-прежнему размыты, неопределённые и потому трудно реализуемы. Опросы учителей свидетельствуют о том, что многие из них «новые стандарты не понимают» (об одном из таких опросов и ответах педагогов на него — публикуемая в этом номере статья). Да и как понять, что такое новые стандарты, какова их цель, что они оценивают, если читаем такое определение: «Стандарт является основой для разработки примерных основных образовательных программ, разработки программ учебных предметов, организации образовательного процесса в образовательных учреждениях, реализующих основную образовательную программу в соответствии со стандартом...» Что здесь от чего зависит, что первично, а что вторично? Если школа уже реализует основную образовательную программу, то как стандарт может стать основой для её разработки? К тому же стандарт определяет необходимый минимум усвоения программы. А основная образовательная программа рассчитана и на более высокие уровни освоения содержания образования.

Вообще поколенческая череда стандартов, неутрачивающие дискуссии вокруг них вызывают существенные вопросы: почему так происходит? Почему школам приходится работать сегодня с пятым поколением стандартов, перманентно меняющихся? В чём причина — в низком их качестве? Или в том, что при разработке этого важнейшего для школы документа его авторы не учитывают некоторые фундаментальные, основополагающие методологические закономерности, заключённые в самом понятии — «стандарт». Открываем справочники: «Стандарт» — (от англ. standard — норма, образец) в широком смысле слова — образец, эталон, модель... С. как нормативно-технический документ устанавливает комплекс норм, правил, требований» (Советский энциклопедический словарь, изд. «Сов. энциклопедия», 1979.)

А вот определение стандарта в «Российской педагогической энциклопедии»: «Стандарты образовательные — цели обучения и воспитания, обязательные требования к образованию, закреплённые в основных нормативных документах. Процесс стандартизации представляет собой осознанное установление упорядоченных диагностических требований к образованию вместо мнимых и неявных. Соблюдение требований к С.о, особенно диагностичности

описаний, придаёт ему свойство определённости, однозначности, целенаправленности и воспроизводимости, которые делают его стандартом...». Дальше — две страницы пояснений, в том числе и понятия «стандарт деятельности учителя», предполагающий «разработку модели разносторонней личности и точной диагностичности минимальной меры её свойств и качеств...» (М.: Большая российская энциклопедия, 1999).

По поводу последнего пояснения можно только посочувствовать тем, кто будет реализовывать это требование — определять «минимальную меру свойств и качеств личности учителя» (это как: немного честен, «чуть-чуть профессионален»?).

Приблизительно с такой же «чёткостью и определённой» отражает новый стандарт «норму, образец, эталон». Например, в стандарте определения уровня освоения программы по русскому языку много хороших, правильных слов: поддерживать, анализировать, духовность, патриотизм, долг. Но имеет ли это отношение к стандарту — эталону, соответствию которому можно измерить? Чем? Как? По какому критерию? Не уподобляться же учителю нерадивой вожатой (об этом журнал уже писал), которая определяла процент доброты каждого ребёнка по числу его добрых дел?.. Не потому ли и вызывает стандарт отторжение многих учителей? Не потому ли и непонятен им?

Некоторые ответы на эти вопросы прозвучали недавно на очередном занятии межрегионального философско-методологического интернет-семинара (23 марта этого года), который создан при лаборатории философии образования Института теории и истории педагогики РАО (руководитель — заведующий лабораторией, доктор педагогических наук Яков Турбовской). Участники вебинара — работники образования нескольких регионов России (Москва, Санкт-Петербург, Республика Саха (Якутия), Московская, Липецкая, Новосибирская области и т.д.) обсуждали проблему «Смысловая определённость категориально-го ряда понятий «цель — требования — норма — результат» как методологическая основа стандартизации отечественного образования». В процессе обсуждения его участники выявили причину неопределённости, размытости требований стандарта, что весьма затрудняет его реализацию.

Вот что сказал по этому поводу научный руководитель интернет-семинара Яков Семёнович Турбовской:

— Разработчики стандарта пренебрегли основной закономерностью — смысловой чистотой понятий: цели, ради которой создаётся стандарт, и его содержательного наполнения. В нашей стране есть понятие ГОСТа, содержащего жёсткие нормативные проверяемые требования, обязательные к выполнению. Это гарантия и ответственность государства за качество той продукции, которую оно (в исполнении различных предприятий) предлагает своим гражданам. Значит, и федеральный *государственный* стандарт так же должен соответствовать нормативным требованиям государства. Но что мы видим? В стандарте звучат то и дело такие требования: «нужно», «необходимо», «должны», «будет» и т.д. Имеют ли они отношение к норме, эталону? И можно ли их *проверить* в качестве достигнутого результата? О стандарте в этой ситуации говорить бесполезно...

Такой вывод, прозвучавший на семинаре, вызывает ещё один вопрос: что в образовании подлежит изменению, нормированию, особенно в воспитании, в уровне творческих способностей детей? Почему за те 20 лет, в течение которых то и дело «совершенствуется» стандарт, учёные не пришли на помощь школе, учителям? Судя по всему, ждать помощи от нашего научного штаба — Российской академии образования — не приходится и теперь: РАО реструктурируется, сотрудники научных институтов пребывают в состоянии тревожного ожидания перемен: с кем объединят, закроют или не закроют?.. А что за таким ожиданием — всем хорошо известно. Так что все вопросы и связанные с ними проблемы по-прежнему отданы на откуп «творчеству учителя».

С небольшим временным интервалом на школу обрушился ещё один стандарт — профессиональной деятельности педагога. При внимательном прочтении документа становится очевидным, что и это — некий набор личностных и профессиональных качеств педагога, представляющих в совокупности его идеальный образ. Но, как известно, к идеалу всем нам суждено только стремиться. Достичь же его удавалось

единицам в истории человечества — таким титанам своей «профессиональной деятельности», как Спаситель, как гениальный художник и энциклопедист Леонардо, как Александр Пушкин, Лев Толстой, столпы учёного мира.

Но коль разработан эталон, значит, надо его использовать. И кто-то из Высоких Лиц в федеральном управленческом штабе нашей отрасли примет решение: в соответствии со стандартом деятельности учителя провести, как советует Российская педагогическая энциклопедия, «точную диагностику минимальной меры свойств и качеств разносторонней личности учителя». Трудно даже представить, какой переполох захлестнёт наше образовательное пространство — и диагностируемых, и диагностирующих, которым предстоит точно определить эту «минимальную меру свойств и качеств» учителя. К тому же ещё весьма велик риск, что это приведёт (не дай Господь!) к многочисленным конфликтам в педагогических коллективах по поводу разногласий между означенным идеалом и его воплощением по результатам диагностики.

Будем надеяться, что этот документ останется почётным образцом великолепного трактата об очень благих намерениях двух ведомств — Минобрнауки и Министерства труда и социальной защиты.

Остаётся вопрос: почему государственные документы, по которым работать огромному числу людей, создаются словно специально для того, чтобы *затруднить, осложнить жизнь членов образовательного сообщества*? Не потому ли, что их подготовка ведётся в «отраслевом варианте», отраслевыми силами? Ведь даже Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» представляет собой (простите за резкость!) — некий юридический полуфабрикат. В тексте нового Закона — 240 страниц (М.: Центр «Школьная книга»), а в «Постатейном комментарии» к Закону — 350 страниц (А.А. Кирилловых, М., «Книжный мир», 2013). Но это далеко ещё не весь «круг правового чтения». В Минобрнауки (наверное, и в других ведомствах?) идёт напряжённейшая разработка ещё 159 (!) подзаконных актов, комментирующих Закон. Значит, сами статьи Закона — сырые, рыхлые, приблизительные, если требуют столько подробных толкований, разъяснений. Чтобы только прочесть этот «юридический комплекс», понадобится не менее недели. А статьи хорошо бы и знать — по этому документу (основному для образовательной отрасли!) жить и работать миллионам профессионалов.

...Этот выпуск журнала редакция традиционно посвящает августовским педагогическим конференциям, предлагая обсудить актуальные проблемы на секциях всероссийского педсовета. Поэтому хотелось осмыслить: в какой ситуации работают сегодня школы, вузы, методические учреждения? И сказать по правде, для радости и оптимизма мало оснований. Не только из-за бездарных стандартов, поспешного рамочного Закона, но и... Как бы это точнее и деликатнее выразиться? В нескольких выпусках журнала последнего времени публиковались статьи, рассказывающие о том, как живут сегодня обычная (не элитарная!) школа и обычный учитель. Не столичный, не из мегаполиса, (где всегда «шум, гремят витии, кипит словесная война», а в маленьких или средних городах (которым несть числа), и в сёлах — в той «глубине России», где «вековая тишина»... Вот и в этом выпуске публикуется о том, что доминантное чувство учителя в этом «пространственном секторе» страны — в образовании — безысходность. И даже не столько от нагрузок из-за непродуманных документов, эвереста отчётов, справок, которые отнимают силы впустую. Главное, пожалуй, — в правовом бесправии, как это ни странно при новом многостраничном Законе об образовании, в тотальной нравственной униженности работников образования от того, что профессия государственной значимости низведена до банальной «сферы услуг», что к руководителям школ предъявляют непомерные требования, зная заранее, что они невыполнимы по причине нищеты большинства обычных школ. И сколько бы ни протестовали учителя, учёные, писатели, общественные деятели против этого — всё бесполезно! «Там, наверху» никого не слышат, как будто полуторамиллионная учительская армия в одночасье потеряла голос... Страна совершила недавно социально-политический поступок, перевернувший мировое представление о новой расстановке сил в однополярном мире. Мы давно не были так сплочены единым мнением и из «населения» в считанные дни превратились в народ — сплочённый, ощутивший давно забытый вкус победы... Вспомните, как искренне аплодировала страна

вместе с Советом Федерации, с руководителями регионов энергичной, зрелой, глубоко гуманной речи нашего Президента и его решительной позиции в определении судьбы Крыма. Как торжеству справедливости. Это благодатное гражданское чувство мы испытали благодаря тому, что *страна услышала голос крымчан*. Почему же *голоса педагогической общественности, которая является одной из опор государства, его надёжной скрепой*, не слышат в верхних этажах власти? Ни в коей мере не отношу этот упрек к Президенту. У нас есть своя — отраслевая власть. Почему она не слышит голос учительства, голос интеллигенции — её, власти — опоры? Не потому ли, что в последние десятилетия у образовательной отрасли нет ответственного хозяина? Министры после распада СССР менялись часто, и среди них не было ни одного профессионала в педагогике, в образовании. Из последних ни В.М. Филиппов, ни А.А. Фурсенко, ни Д.В. Ливанов, нигде и никак не проявили себя специалистами в педагогике. Поэтому все их реформы и модернизации носят структурно-организационный характер — дров здесь наломали немеряно. А вот о росте эффективности собственно обучения, или «собственно воспитания» (А.С. Макаренко), мы что-то не слышали. Поэтому вопрос остаётся.

В какой-то мере ответ на этот вопрос дал наш автор — отец Георгий (Шестун) настоятель Троице-Сергиева храма г. Самары, академик РАН, доктор педагогических наук, профессор, автор православного учебника педагогики. Он опубликовал в журнале «НО» (2012 г. № 4) прекрасную статью «Мужчина — глава жизненного порядка в семье и государстве». В статье он приводит мысль А.П. Чехова: «Настоящий мужчина состоит из мужа и чина». И комментирует: чем выше чин, тем выше ответственность человека за порученное ему дело. Таким высоким чином с огромным чувством ответственности был государственный муж — министр просвещения СССР Михаил Алексеевич Прокофьев. В «тоталитарное» время, которым сегодня пугают молодёжь, он смело отстаивал в Центральном комитете партии интересы сельских школ и детей, его аргументы меняли управленческие решения правительства, оказывая влияние на государственную политику в области образования. Даже отдалённо нельзя себе представить, чтобы М.А. Прокофьев сказал о себе, как наш нынешний министр Д.В. Ливанов: «Я всего лишь наёмный работник»... Такого уровня руководитель — не гастарбайтер, помогающий летом горожанам работать на их дачных участках. Очень хотелось бы от министра услышать совсем другое: «За всё, что происходит в образовательной отрасли, — отвечаю я». Совсем иное самочувствие было бы у педагогов и других работников образования при такой позиции руководителя.

Хорошо бы ещё нашему уважаемому образовательному ведомству преодолеть его отчуждённость от подведомственных... В этом выпуске журнала вы прочтёте о том, как действительный член (академик) Российской академии образования М.М. Поташник ходил в Министерство образования и науки... в поисках правды и справедливости. Как безнадежно бродил он по бесконечным «коридорам власти» из одного чиновничьего кабинета в другой в надежде достучаться... нет, не до «должностного» кресла, а до «должностного» сердца. Не достучался! Кончилось тем, что вышел он оттуда с тем же, с чем вошёл и невольно начал напевать про себя куплет из пролетарского гимна: «Никто не даст нам избавленья...». 150 лет тому назад некрасовские русские мужики так же тщетно искали, кому на Руси жить хорошо и покидали «парадный подъезд», повторяя «суди его, Бог, разводя безнадежно руками...»

Мне могут сказать: ну о чём вы? Причём здесь это? При том: общество задыхается от бюрократизма, равнодушия — и к делу своему, и к человеку, ради которого Высокие Лица и поставлены исполнять наше общее дело...

Сколько раз косвенно и прямо, — лично! — журнал обращался и к А.А. Фурсенко, и к нынешнему министру Д.В. Ливанову. Не слышат. Что же говорить об учителях с их настроением безысходности, с их письмами к сильным мира сего?

Предшественник Д.В. Ливанова, бывший министр первого после «тоталитаризма» демократического правительства Э. Днепрова написал в журнале «НО»: «Настойчивое навязывание взгляда на образование лишь как на «сферу услуг» — типичнейшая попытка нашего беспринципного доморощенного «либерального фундаментализма» превратить любую социальную норму в «предмет купли-продажи». И вместе с тем это

ярчайшее свидетельство его нравственной, духовной извращённости, когда долг, обязанность по отношению к собственной стране, народу преподносятся как «услуга». Считая образование «услугой», «товаром», они (либералы — Н.Ц.) не только извращают его гуманистическую природу, но выхолащивают самую социальную суть образования как всеобщего, самоценного блага» (НО. 2005. № 7).

Журнал «НО» не раз возвращался к этой теме, в последний раз — в передовой статье в 4 выпуске за прошлый год. И ни разу — ни разу, уважаемый Дмитрий Викторович! — не получили мы от Вас хотя бы короткий ответ, хотя бы отписку: что Вы думаете об этом? Собираетесь ли менять ситуацию или так и будете продолжать обречать учительство на унижение и чувство безысходности?..

Так и хочется громко сказать: «Меньше бюрократизма, господа руководители! Больше здравого смысла, внимания и сердечности к тем, кем вы взялись управлять!» И так хочется, чтобы это было не только «по найму», а по профессиональному интересу, увлечению и по страстному желанию реально улучшить дело, дать учителям и руководителям школ возможность полноценно заниматься их любимой профессией — учить и воспитывать подрастающих граждан страны. Ведь все мы: и министр образования, и учитель начальной школы делаем одно дело. Разница в нашем служении ему только в одном — *в масштабе ответственности.*

Напрасно мысль Н.В. Гоголя, вынесенную в заголовок статьи, я отнесла только к учителям. Россия сегодня от каждого ждёт *служения*. Когда оно станет жизненной потребностью каждого чиновника — любого уровня (хотя бы его большинства), — наша отрасль, давшая сотням тысяч граждан одну из самых нужных и прекрасных профессий, освободится от коррупции, от лежачих, списывающих и покупающих «научные исследования», от бездушных официальных отписок, смысл которых — «в огороде — бузина, а в Киеве — дядько...»

И, поверьте: качество образования детей и образованности народа неизмеримо возрастёт, потому что педагогика — это прежде всего общение ребёнка со взрослым. Не с униженным, оскорблённым, живущим с чувством безысходности. А с уверенным, распрямлённым, живущим с осознанием сегодняшней и завтрашней радости взрослым. С учителем, посвятившим жизнь служению детям.

Бюрократизм опасен ещё и тем, что лукаво подменяет понятия, дабы представить реальность в ином, нужном ему свете. За последние годы появилось такое явление, как некие управленческие эвфемизмы (по словарю — не прямое, смягчённое выражение вместо резкого. Например, вместо «толстый человек» говорят «полноватый» мужчина). Сегодня в пору составлять небольшой ведомственный «толковый словарь», позволяющий перевести управленческий язык с его зашифрованными понятиями (по большому счёту — разновидностью обмана общества) на простой русский язык, отражающий реальность.

Итак:

1. «Реструктуризация образовательных учреждений, расположенных в сельской местности» означает:
 - закрытие 17,5 тысяч сельских школ. Тысячи учителей лишились работы, тысячи одних деревень обезлюдели, в других детей возят в соседние сёла жёлтые автобусы. В итоге руководители отрасли не подвели итоги реструктуризации, не сообщили, к чему она привела экономически, социокультурно, повысилось ли качество образования школьников и как сказалась на здоровье детей (а это, в основном, дети младшего и среднего школьного возраста), *ежедневная дорожная усталость*;
 - оценка реструктуризации: «негативных последствий больше, чем позитивных» (<http://centaregion.ru/37221>).
2. «Оптимизация бюджетных расходов» — это:
 - сокращение штатов школ, увольнение школьных психологов и социальных педагогов — основных специалистов, активно создающих условия для обеспечения социально-психологической безопасности детей и молодёжи;
 - увольнение школьных библиотекарей (это при том, что современные дети в большинстве своём не читают книг, активно дебилизируются с помощью ТВ-программ).

«**Вся наша жизнь есть служение**»

3. «*Совершенствование управления отраслью, модернизация образования*» означает:

- насильственное механистичное объединение школ и детских садов в «образовательные комплексы со структурными подразделениями»;
- появление новой должности и новой языковой единицы — «рукструкт». Означает — «руководитель структурного подразделения образовательного комплекса». Можно считать «рукструктов» достойным лингвистическим дополнением «мудодов» и «моусошников» (от русск. МОУСОШ, устаревшее — «школа»);
- предлагается ввести ещё должность «муниципального директора», отвечающего за работу всех школ микрорайона.

К чему всё это приведёт, — об этом никто не думает, с прогностическим и вероятностным мышлением у бюрократии туговато.

4. «*Подушевое финансирование*»:

- непосильная интенсификация труда учителя. Поскольку «деньги идут за учеником», школы стремятся к увеличению контингента (в больших городах). В результате наполняемость классов возросла до 36–37 учащихся. Нагрузка на учителя увеличилась до 36–40 часов. В московской школе в этом учебном году произошла трагедия: на уроке физкультуры умер опытный педагог. Его нагрузка составляла 50 часов в неделю. Сердце не выдержало. Хорошо, что второклассники не успели войти в бассейн...

5. «*Связь с общественностью*», проявляется так:

- «Нéчего писать в Москву!» — строжайшее напутствие тому, кто осмелился это сделать;
- увольнение «без объяснения причин».

6. «*Модернизация методических служб*» (в столичном регионе) означает:

- закрытие окружных методических центров — вариативных с различными функциями, удовлетворяющими различные потребности учителей, оказывающими помощь им в преодолении профессиональных затруднений;
- сокращение сотен квалифицированных методистов (различной профессиональной направленности). И это в то время, когда учителя особенно нуждаются в помощи в связи с новыми стандартами, новыми правилами аттестации.
- создание единого московского методического центра-монстра, который обслуживает теперь полторы тысячи школ... Сколько это учителей?

Список можно продолжать.

...Учебный год подходит к концу. Впереди — короткая четверть, экзамены, и — долгожданный отпуск. А там — снова в режиме pop stor — новый учебный год, которому предшествует всероссийский августовский педсовет. От образовательного сообщества во многом зависит, каким он будет — скучным перечислением количества интерактивных досок в школах, числа детских побед на предметных олимпиадах или *откровенным диалогом учительства с руководителями и образования, и властных структур региона и муниципалитета*. Попробуйте провести такой диалог — поделиться своими бедами и добиться от руководителей ответа: как они собираются улучшать условия учительского труда для повышения качества образования? Такое содержание августовской конференции поможет снять напряжение, даст надежду, улучшит дело. А вдобавок покажет: кто руководит образованием в регионе, в муниципалитете — наёмный работник или человек, для которого в служении — честь и достоинство профессионала и гражданина.

Что же касается опоры в преодолении профессиональных и жизненных трудностей, то будем искать её в детях, в служении педагогической профессии — мессианской в своей сущности, назначение которой — послание в будущее...

Нина Ивановна Целищева,
почётный работник общего образования

ОСНОВНЫЕ ПОНЯТИЯ в Законе об образовании: что-то здесь не складывается...



Анатолий Моисеевич Кац,
*доцент Академии повышения квалификации
и профессиональной переподготовки
работников образования*

Почти год назад вступил в действие **Федеральный закон «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ**. Закончилось время, отведённое на «раскачку», и для школ наступает фаза активного внедрения новых норм закона в практику. Предстоит пересмотреть содержание своих уставов, практически заново сформировать базу локальных нормативных актов, по-новому в соответствии с нормами нового закона организовать систему управления и определённым образом перестроить свои отношения с учениками и их родителями (законными представителями).

• законодательные новшества • Общие положения Закона • определение терминов «образование», «воспитание», «обучение»

Темы, связанные с системной реализацией в новом учебном году законодательных новшеств в школах, могут стать предметом рассмотрения на предстоящих традиционных

августовских педагогических советах. Но и любые другие актуальные вопросы, которые будут выбраны темами

августовских педсоветов, необходимо рассматривать в соотношении с нормами нового закона, особенно с теми многочисленными законодательными новшествами, которые им вводятся.

Общие положения Закона

Практически любой законодательный акт начинается с главы (раздела, части), которая называется «Общие положения». Эта глава должна содержать наиболее общие принципиальные моменты законодательного регулирования, нормы, имеющие отношение ко всем сторонам и аспектам рассматриваемых в законодательном акте вопросов.

Общие положения призваны придать дальнейшему тексту законодательного акта определённую стройность, обеспечить единую логику и последовательность изложения дальнейшего текста законодательного акта, способствовать краткости, чёткости и системности изложения законодательных норм.

К сожалению, многие пользователи и исполнители Закона не уделяют должного внимания Общим положениям законодательного акта, сосредотачиваясь на его более конкретных предписаниях и требованиях, особенно когда стоит задача точного исполнения тех или иных норм.

И напрасно. Знание общих положений нового Закона об образовании позволяет точно определить предмет, цель и границы действия правового акта, а это, в свою очередь, даёт возможность правильно и полно трактовать нормы Закона, что должно обеспечить их точное исполнение. Кроме того, внимательное прочтение Общих положений даёт возможность почерпнуть из текста этой главы много нового, интересного, полезного и даже занимательного.

Так, некоторые несуразности можно заметить уже в самом начале Закона. В части 2 статьи 1 указано, что «настоящий Федеральный закон устанавливает правовые, ор-

ганизационные и экономические основы образования в Российской Федерации, основные принципы государственной политики РФ в сфере образования, общие правила функционирования системы образования и осуществления образовательной деятельности, определяет правовое положение участников отношений в сфере образования».

Текст этой правовой нормы, если особенно не вдумываться в его содержание, при первом прочтении представляется правильным, полным, чётким. А если вдумчиво прочитать текст во второй раз?

В этом случае начало текста всей фразы — «настоящий Федеральный закон устанавливает правовые, организационные и экономические основы образования в Российской Федерации...» — вызывает удивление и недоумение.

Конечно, как построенный дом немислим без основ — фундамента, стен, крыши, так и образование не может существовать без основ — правовых, экономических, организационных. И вот эти самые основы, на которых держится образование, устанавливаются, как сказано в Законе, самим Федеральным законом № 273-ФЗ: что же, не будь принят этот самый закон, не было бы этих самых основ, на которых держится образование, соответственно, не было бы и самого образования? Всё-таки жизнедеятельность, в том числе образование, объективно существует независимо от того, описаны ли её основы людьми, в том числе в правовых актах, или нет.

Правовые основы образования, о которых идёт речь в Законе, установлены тоже не «настоящим Федеральным законом», а Конституцией РФ, конституционными законами, Гражданским кодексом РФ, Трудовым кодексом РФ. Можно говорить лишь о том, что Федеральный закон «Об образовании в РФ» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ устанавливает правовые основы отношений в сфере

образования, а это далеко не весь спектр общественных отношений, которые действуют в образовании России.

Учитывая всё сказанное, начало фразы текста части 2 статьи 1 не следует читать буквально. Видимо, законодатель хотел, но не сумел сказать, что «настоящий Федеральный закон устанавливает основные правовые нормы, регулирующие образовательную, экономическую и иную деятельность в образовании Российской Федерации...».

Предложенная фраза имеет тоже свои недостатки, поскольку это тот самый случай, когда понять нашего законодателя, что он действительно хотел сказать, очень трудно. Понятно только одно, что текст части 2 статьи 1 Закона нуждается в существенной доработке или переработке.

Определения понятий

Особое место в Общих положениях Закона об образовании занимает статья 2. Она представляет собой как бы небольшой словарь терминов и понятий, которые используются в Законе. Представлены определения 34 понятий, однако на этом список определений, которые даны в Законе, не исчерпывается. Кроме этих 34 понятий, помещённых в специальную статью Закона, в его тексте приблизительно столько же определений, разбросанных по другим статьям.

Чёткие определения понятий, используемых в Законе, должны внести единообразие в толкование и исполнение норм будущего Закона. И это хорошо. Но, к сожалению, не все определения, которые представлены в Законе, научно обоснованы и правильно сформулированы опять же с научной точки зрения. К тому же и выбор включения целого ряда терминов в Закон вызывает много вопросов. И это плохо. Такие определения не смогут правильно «работать», а будут только вносить путаницу в умы законотворческих работников, пользователей и исполнителей нового Закона.

Разработка определений понятий — это сложная научная работа, которая не всегда даётся даже учёным-специалистам, поскольку кратко, в одной-двух фразах, нужно определить объ-

ект, причём так, чтобы всё указанное в определении точно соответствовало этому объекту и наиболее полно его характеризовало. Особенно важны точность и полнота определения понятий, которые даются в законодательном акте, поскольку законодательные акты придают этим понятиям и их трактовкам законодательную силу. В связи с этим их научная обоснованность должна быть безусловной и безупречной.

Большинство понятий в законах должны разрабатываться учёными, специализирующимися в соответствующих отраслях и направлениях знаний или, по крайней мере, с их участием. При разработке законопроекта или при его доработке в Государственной думе определения должны пройти научную экспертизу.

Видимо, в связи со слишком длинным периодом, отведённым на разработку проекта Закона об образовании и сверхкоротким периодом его «доведения до ума» в Государственной думе целый ряд определений, включённых в законопроект, не разрабатывался с привлечением учёных-специалистов и не подвергался научной экспертизе. В результате к целому ряду определений, данных в уже действующем Законе, можно предъявить претензии.

Жаль, что недоработки можно увидеть уже в самых первых ключевых определениях, данных в Законе, таких как «образование», «воспитание», «обучение».

Образование

Термин «образование» многоупотребляем и, на первый взгляд, вполне понятен. Он так часто используется и в устной, и в письменной речи как специалистами в области образования, так и неспециалистами, что, кажется, нет никакого смысла объяснять, что он означает. Тем не менее проблема такая возникла,

поскольку всё чаще встречаются разночтения этого термина. Сразу оговоримся, что термин «образование» не так прост, как это может показаться. В русском языке он имеет несколько значений, что существенно осложняет его правильное использование в законодательстве. В бытовой речи и при общении специалистов это преодолевается довольно легко: правильное значение устанавливается и (или) улавливается, исходя из контекста разговора. Да и ошибка в восприятии этого термина здесь, как правило, не имеет большого значения, так как не может иметь каких-либо серьёзных последствий. При этом при необходимости чаще всего есть возможность уточнить, в каком значении используется этот термин при его произношении. Но вот использование этого термина (как и любого другого, не имеющего однозначного толкования) в научной литературе, в средствах массовой информации и, особенно, в нормативных правовых документах требует однозначного определения этого термина во избежание негативных последствий, которые могут возникнуть при неправильном его толковании.

В преамбуле старого Закона РФ «Об образовании» указывалось, что «образование» в этом законодательном акте означает «целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (учащимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов)». Определение это явно неудачное — из него следовало, что, например, дошкольное и дополнительное образование не являются образованием, так как они не сопровождаются констатацией достижения какого-либо из установленных государством уровней образования (образовательных цензов). При этом дальнейший текст Закона всё же признавал и дошкольное, и дополнительное образование как свои, «родные» виды образования, хотя и посвящал им мало внимания.

Действующий Федеральный закон «Об образовании в РФ» тоже содержит определение понятия «образование»: «Образова-

ние — единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определённых объёма и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» (пункт 1 статьи 2).

В новом определении нет красивых, но неправильных слов о том, что образовательный процесс должен сопровождаться «констатацией достижения гражданином (учащимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов)». Но основной смысл, что образование — это, прежде всего, «целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества и государства» — сохранился. Добавилось, что образование осуществляется ещё и в интересах семьи.

Нет необходимости оспаривать правильность и смысловое содержание этого определения. Это обычное устоявшееся в научной педагогической литературе значение термина «образование». Оно закрепилось в педагогической науке «с лёгкой руки» известных советских психологов и педологов, которые рассматривали образование с точки зрения ученика, с точки зрения получения им образования. И вполне естественно, что и образование они определяли как процесс — процесс обучения, неразрывно связанный с воспитанием. Можно сказать, что определение образования как целенаправленного процесса воспитания и обучения — это психолого-педагогическое определение. Такое определение имеет право быть, оно вполне научно и обосновано. Но...

Анализ текста нового Закона показывает, что термин «образование» в значении

«целенаправленный процесс воспитания и обучения...» используется в нём нечасто, но, тем не менее, используется. Например, когда в Законе речь идёт о непрерывном образовании, то имеется в виду «целенаправленный процесс обучения и воспитания» в течение всей жизни. Как целенаправленный процесс воспитания и обучения термин «образование» используется ещё в ряде правовых норм Закона. Но всё же таких норм крайне мало. Поэтому возникает риторический вопрос: следует ли в определении образования, данном в Законе, ставить на первое место именно это значение понятия «образование», тем самым определяя, что это понимание термина «образование» — главное.

В действующем Законе сделана попытка уйти от однозначного толкования понятия образования. Под образованием Закон ещё предлагает понимать «совокупность приобретаемых (выделено — А.К.) знаний, умений, навыков...». В предлагаемом значении понятия используется страдательное (!) причастие настоящего времени «приобретаемых», то есть опять идёт речь всё о том же процессе обучения и воспитания. И опять же с точки зрения психологии и педагогики — что происходит с учащимся в этом процессе: он приобретает знания, умения, навыки... Надо сказать, что и в этом значении понятие «образование» также используется в Законе, например, при словосочетании «получение образования», но как и в первом случае — нечасто.

Другие значения термина «образование» в определении, к сожалению, не указаны, хотя они есть и в полной мере используются в Законе, например, в значении не приобретаемых учащимися, а уже приобретённых ими знаний, умений, навыков... Ключевое здесь — опять же страдательное (!) причастие, но уже прошедшего времени: учащийся приобрёл необходимые ему знания, умения, навыки, ценностные установки. В словосочетании «документы об образовании» термин «образование» обозначает именно это: документ об образовании — удостоверение, свидетельствующее о том, что его владелец получил определённое образование, то есть получил (приобрёл, а не приобретает) определённую совокупность знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенций определённого объёма и сложности. Кроме

того, в этом значении термин «образование» используется и в правовых нормах закона, где речь идёт, например, об уровне, качестве образования.

Всего в тексте Закона в разных словосочетаниях термин «образование» используется более 1300 раз, в тех значениях, о которых речь идёт выше, этот термин дан не более чем в 300 случаях. Значит, более чем в тысяче случаях он используется в значениях, которые не указаны в определении понятия, данном в части 1 статьи 2 Закона. Как говорится, слона-то он и не приметил. А ведь уже в названии Закона термин «образование» обозначает вовсе не «целенаправленный процесс воспитания и обучения...» и даже не совокупность приобретаемых или приобретённых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности...

Как старый Закон РФ «Об образовании» от 1992 года, так и новый Федеральный закон «Об образовании в РФ» от 2012 года — это законы о правовом регулировании общественно полезного вида деятельности, который называется образованием. Осуществление данного вида деятельности возложено на одну из важнейших отраслей социально-культурной сферы, которая также именуется образованием.

Образование как общественно-полезный вид деятельности и образование как отрасль социально-культурной сферы — вот те два значения этого термина, которые преимущественно используются в тексте закона. Без обозначения этих значений определение понятия образования представляется неполным, не полностью соответствующим дальнейшему тексту Закона.

Общественно значимое благо

В самом начале определения заявлено, что единый целенаправленный процесс

воспитания и обучения — общественно значимое благо.

Экономическая теория под благом понимает следующее. Благо — это всё то, что включает в себе определённый положительный смысл, предмет, явление, продукт труда, удовлетворяющий определённую человеческую потребность и отвечающий интересам, целям, устремлениям людей¹. В соответствии с этой теорией образование — общественное благо, но при этом ни в коем случае нельзя называть (говорить, писать), что процесс воспитания и обучения есть благо. А вот результат этого процесса без сомнения — благо. Другими словами, образование можно отнести к общественному благу, если рассматривать его не как процесс, а в целом как полезное общественное явление.

Удивительно, что в определении сказано всё наоборот: процесс воспитания и обучения определяется как благо, а результат этого процесса (приобретаемые знания, умения, навыки...) — нет.

Закон об образовании не относится к законам узкоспециальным, в которых, как правило, не удаётся обойтись без специальной профессиональной лексики. Его пользователи и исполнители — все работники образования, учащиеся, родители несовершеннолетних учащихся и многие другие. Язык закона и используемые в нём термины должны быть понятны всем.

Понятие «общественно значимое благо» — понятие научное, и экономическая теория, которая использует это понятие, всего лишь одна из современных экономических теорий. В научной литературе использование термина «благо» — нормальное явление. А использовать в законодательном акте специальную научную терминологию, не ставшую достоянием всего общества, да ещё без особой

¹ См., например, Видяпина В.И. Бакалавр экономики (Хрестоматия). Т. 2 [Электронный ресурс] URL: <http://lib.vvsu.ru/books/bakalavr02/page0044.asp>

нужды, представляется неверным. Не дело Федерального закона «Об образовании в РФ» как бы «узаконивать» специальную научную терминологию одной из экономических теорий, тем самым попутно «узаконивать» и саму такую теорию, которая в данном случае не является общепринятой и неоспоримой.

Вывод из всего вышеизложенного таков: определение термина «образование», данное в новом Федеральном законе «Об образовании в РФ», недостаточно научно обосновано, недостаточно полно, дано без учёта характера Закона и без полного учёта тех значений термина «образование», которые используются в тексте закона.

При доработке этого определения или при изучении текста закона следует иметь в виду, что в тексте Закона термин «образование» в зависимости от контекста изложенных в законе норм, положений имеет следующие значения:

- вид общественно полезной деятельности, основное содержание которой — воспитание и обучение граждан;
- отрасль, входящая в состав отраслей социально-культурной сферы;
- совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, компетенций;
- совокупность приобретённых знаний, умений, навыков, ценностных установок, компетенций;
- единый целенаправленный процесс воспитания и обучения.

Этот перечень значений термина «образование» не претендует на полноту и абсолютную точность формулировок, но оно может стать основой для разработки научно-обоснованного и достаточного для целей закона определения термина «образование».

Как представляется, доработанное определение должно иметь деловой характер и не содержать цветастых и развесистых фраз, не имеющих при этом особого смысла для данного определения.

Например, таких фраз, как «компетенции определённых объёма и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов». Не должно в определении присутствовать и узкоспециальных научных терминов, таких, как «благо».

Воспитание

В период общественного обсуждения законопроекта ныне действующего Закона много говорилось о необходимости законодательного регулирования вопросов воспитания, отмечалось, что без него не может существовать образование как таковое. Представители структур управления образованием, ответственные за разработку нового законопроекта об образовании, уверяли, что правовые нормы, регулирующие воспитание, обязательно найдут своё место в новом Законе. При этом обращалось внимание на то, что в законопроекте в определении понятия «образование» термин «обучение» стоит только на втором месте, а термин «воспитание» — на первом, что говорит о значении воспитания, которому государство, а соответственно и новый закон, будет уделять и уделяет огромное внимание. Собственно, на этих заверениях всё дело и закончилось.

Воспитание, занимающее первое место в образовании, а точнее в определении понятия образования, упоминается в новом Законе только 45 раз, при том, что термин «обучение», хотя и поставлен в определении понятия образования на второе место — 345 раз. Среди 45 упоминаний о воспитании более чем в половине случаев воспитание дано в словосочетании «обучение и воспитание», то есть в них речь идёт не конкретно о воспитании и обучении, а об образовании в целом. Но суть не в статистике, а в том, что в Законе полностью отсутствуют конкретные прямые нормы, регулирующие такую деятельность как воспитание учащихся.

Их отсутствие вполне закономерно для той реальной политики, которую осуществляет государство в области образования. Если бы в Законе были прописаны какие-либо прямые правовые нормы, регулирующие воспитательную

деятельность, они потребовали бы дополнительного финансирования на их реализацию на практике. Но на этапе разработки Закона государственными органами было выдвинуто требование к новому Закону — никакого дополнительного финансирования.

Законом установлено, что «воспитание — деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации учащегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» (пункта 2 статьи 2).

Определение понятия воспитания дано в таком общем виде, что оно приложимо не только для деятельности, характерной для системы образования, хотя в нём речь идёт об учащихся, но и к воспитанию, осуществляемому родителями, и к воспитанию, которое осуществляется в других отраслях культурно-социальной сферы, да и к деятельности государства, которое ведёт (должно вести) воспитательную деятельность в отношении своих граждан.

В определении понятия «воспитание» не учтено, что воспитание есть не только и не столько проведение специальных воспитательных мероприятий специально созданными для этого структурами, а это погружение учащихся в среду обитания (реальную и специально моделируемую) со всем многообразием её ситуаций, в которой учащийся постигает и различает с помощью воспитателя и (или) специальных воспитательных мер, методов, приёмов понятия добра и зла во всех их проявлениях, цветах и оттенках, и вырабатывает в соответствии с этим отношение к явлениям жизни и соответствующее поведение. Реализация такого подхода к воспитанию требует и времени, и физических, и финансовых затрат, а это Законом никак

не предусмотрено. Государство не готово пока организовать такую деятельность и понести соответствующие затраты. И это нашло своё отражение в тексте нового Закона, где воспитание представлено лишь безликим оп-ределением, да ещё общими (неконкретны-ми) установочными положениями.

Ученик и учитель

Ещё одно ключевое понятие, на котором по смыслу должен базироваться дальнейший текст закона, дано в пункте 3 статьи 2: «обучение — целенаправленный процесс организации учебной деятельности учащихся по овладению знаниями, умениями, на-выками и компетенциями, приобретению опыта деятельности, развитию способнос-тей, приобретению ими опыта применения научных знаний в повседневной жизни и формированию у учащихся мотивации к получению образования на протяжении всей жизни».

В этом определении обозначен только уча-щийся, как единственная фигура обучения. Он должен овладевать знаниями, умениями, навыками и компетенциями, приобретать опыт деятельности (какой?) и опыт приме-нения научных знаний в повседневной жиз-ни, формировать у себя «мотивацию к полу-чению образования на протяжении всей жизни». Хотя из определения можно понять и другое — то, что формировать эту самую мотивацию должен сам целенаправленный процесс организации учебной деятельности. Тем не менее определение сформулировано довольно красиво, и если не вдумываться в его смысл, оно кажется вполне правиль-ным.

При вдумчивом прочтении становится оче-видной недосказанность: в этом определении явно не достаёт другой главной фигуры. На её роль не может претендовать тот абст-рактный организатор «целенаправленного процесса деятельности учащихся...», который подразумевается в определении.

Второй главной фигурой обучения всегда был и будет учитель, от которого в ос-новном и зависит, насколько успешно и полно учащиеся овладеют знаниями, умениями, навыками, компетенциями. И главное, от которого зависит формиро-вание адекватного миропонимания и миро-ощущения.

Обучение, как бы красиво и хитро ни оп-ределяли этот термин, — это всё же, хо-тя и сухо будет сказано, процесс передачи информации (прежде всего учителем), с одной стороны и процесс приёма, освое-ния и усвоения этой информации (уча-щимся), с другой стороны. Основной за-дачей организации целенаправленного про-цесса учебной деятельности как раз и яв-ляется наилучшее «соединение» учителя и ученика, чтобы обучение осуществля-лось наилучшим образом.

Если же учесть, что одна из главных фи-гур обучения в системе общего образова-ния — это РЕБЁНОК, то становится яс-но, что в деле обучения вторая фигура этого процесса — УЧИТЕЛЬ — должен быть не просто главной фигурой обуче-ния, а ключевой.

Из сказанного совершенно не следует, что учитель должен выступать в роли актив-ного транслятора знаний, а ученик в роли пассивного приёмника этих знаний. Учи-тель должен владеть всем арсеналом пе-дагогических приёмов, которые способст-вуют наилучшему освоению и усвоению учеником учебного материала. Это означа-ет, что и все активные формы учебной деятельности ученика должны быть ис-пользованы в учебном процессе. Но сво-дить всю деятельность Учителя только к организации учебной деятельности уча-щихся — это значит умалить его роль как педагога, а всю ответственность за освоение или не освоение учебного мате-риала возложить полностью на ученика.

Однако в последнее время одни учителя всё больше и больше превращаются (а очень многие уже превратились)

в преподавателя, который отбарабанил свой урок (пусть даже очень хорошо) без учёта того, как его материал был принят, освоен и усвоен. Есть и такие, кто превратился (превращается) в организаторов учебных занятий, не умеющих толком изложить и донести до учащихся учебный материал, заставляющих учеников самостоятельно разбираться во всех тонкостях учебного предмета.

Если кто-то из учащихся (или все) что-то не понял(и), недопонял(и) — такие учителя и те, кто стал преподавателями-лекторами, и те, кто использует в своей практике искажённый современной теорией деятельностный подход, не чувствуют ответственности за такие провалы в своей работе, да и самого провала не признают. Ведь такие учителя по существующим канонам хорошо (отлично, блестяще) дали урок. А то, что учащийся (учащиеся) не «взял» (не «взяли») данный им учебный материал, так это проблемы каждого конкретного ученика и его родителей. Как часто говорится в таких случаях: сам виноват.

Обучение

Из определения «обучения», данного в Законе, следует, что одна из главных целей обучения — научить учиться. Конечно, это дело благое и необходимое. Но практика показывает, что самые лучшие педагоги добивались этого, не ставя перед собой это в качестве основной цели обучения. Они сосредотачивали (сосредотачивают) своё внимание на передаче ученикам знаний, умений, навыков, на формировании, если выразиться современным языком, необходимых компетенций, неразрывно

связывая это с воспитательной деятельностью. При этом они умели так расставить акценты на своих занятиях, так заинтересовать своих учеников, что желание и умение учиться возникало у них как нечто естественное, само собой разумеющееся. Но при этом школьники ещё и были по-настоящему обучены — владели необходимой суммой знаний.

При чём здесь определение термина «обучение»? При том, что именно в нём, пусть не напрямую, отражено современное понимание роли учителя в процессе обучения. Следует иметь в виду, что это понимание изложено не просто как научное определение, а определение, установленное Законом. А это значит, что в нём сформулирована политика государства по этому вопросу, которая будет реализовываться на практике всеми, включая государственные и муниципальные органы управления, государственные и муниципальных чиновников. А те, в свою очередь, будут ориентировать педагогов соответствующим образом. Со всеми вытекающими из этого последствиями...

И ещё бросается в глаза, что в соответствии с определениями, данными в Законе, образование — единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, воспитание — деятельность, а обучение — это процесс. Получается, что образование состоит из процесса и деятельности. Что-то здесь не складывается. Не складывается в «единый целенаправленный процесс...»... **НО**

ЗАКОННОЕ НАКАЗАНИЕ для российского образования? Федеральные государственные стандарты и нормативы



Анатолий Борисович Вифлеемский,
*действительный член Академии
педагогических и социальных наук,
доктор экономических наук*

Школы переходят на стандарты нового поколения. На местах идёт кипучая деятельность, несмотря на правовые коллизии и даже правовой вакуум, сложившийся вследствие изменения образовательного законодательства. Между тем ФГОС — «краеугольный камень» финансирования общего образования, и от трактовки стандартов в конечном итоге зависят размеры нормативов финансирования.

• стандарты • нормативы финансирования • правовое обеспечение системы образования • финансирование общего образования • примерные образовательные программы

Конституция и стандарты

В соответствии с Конституцией Российская Федерация устанавливает федеральные государственные образовательные стандарты, поддерживает различные формы образования и самообразования. Поэтому логичными были нормы законодательства, требующие установления таких стандартов законом. В исходной редакции Закона РФ от 10.07.1992 № 3266-1 «Об образовании» устанавливалось, что государственный образовательный стандарт основного общего образования утверждается Верховным Советом РФ, следующая редакция 1996 года опре-

деляла, что государственный образовательный стандарт основного общего образования устанавливается федеральным законом.

Однако «Российская Федерация» в процессе дальнейшего изменения законодательства выродилась в «Минобрнауки России», которое теперь утверждает ФГОС. В соответствии со статьёй 11 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» порядок разработки, утверждения федеральных государственных образовательных стандартов и внесения в них изменений устанавливается Правительством РФ. Правила разработки, утверждения ФГОС и внесения в них изменений утверждены постановлением Правительства РФ

от 5 августа 2013 г. № 661 и устанавливают, что стандарт утверждается Министерством образования и науки РФ.

Согласно статье 11 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» ФГОС (за исключением стандарта дошкольного образования) — основа объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки учащихся, освоивших образовательные программы соответствующего уровня. Однако на практике связь ГИА или ЕГЭ и стандартов практически незаметна.

Стандарты всё новее

Стандарты начального, основного и среднего общего образования приняты не в соответствии с новым Законом «Об образовании в РФ» и должны быть заменены на новые, о чём в своих планах неоднократно говорило то же самое Минобрнауки России. В частности, План Минобрнауки РФ по разработке нормативных правовых актов, необходимых для реализации Федерального закона г. № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» (утверждённый приказом Минобрнауки РФ от 24 января 2013 г. № 42), предусматривал, что федеральные стандарты по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования должны быть утверждены в апреле 2013 года. Приказом Минобрнауки России от 31 мая 2013 года № 416 был утверждён новый план, однако и он был не выполнен. До настоящего времени новые стандарты так и не появились.

А согласно прежним требованиям к стандартам, установленным утратившим силу Законом «Об образовании», стандарты не были «основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки учащихся». Они были «основой объективной оценки уровня образования и квалификации выпускников независимо от форм получения образования».

Впрочем, в прежнем законе не было отдельной статьи, определяющей, что такое «итоговая аттестация»: устанавливалось, что освоение обра-

зовательных программ основного общего, среднего (полного) общего образования и профессиональных образовательных программ завершается обязательной итоговой аттестацией учащихся. В новом законе итоговая аттестация «представляет собой форму оценки степени и уровня освоения учащимися образовательной программы».

Единый госэкзамен согласно прежнему закону представлял собой «форму объективной оценки качества подготовки лиц, освоивших образовательные программы среднего (полного) общего образования». Поэтому фактически и в новом, и в старом законе требования к ФГОС были одни и те же, небольшие текстуальные различия смысла не меняют.

Тогда спрашивается, зачем же «огород городить» и менять не так давно принятые и ещё не освоенные стандарты на новые? Чем самые новые стандарты будут отличаться от предыдущих? Судя по свежепринятому стандарту дошкольного образования (ставшего по новому закону уровнем общего образования) — пока ещё не придумали, чем.

В муках рождались недавно утверждённые ФГОС, с трудом теперь пытаются ими «овладеть», и мало кто ещё ими овладел. Требования к ФГОС не изменились. Получается единственный разумный вывод: будут просто осваивать деньги, выделенные на разработку «новых» стандартов.

Нормативы финансирования

Согласно статье 99 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» нормативы должны определяться органами государственной власти субъектов РФ по каждому уровню образования в соответствии с федеральными стандартами. Следовательно, стандарты начинают выполнять и важнейшую эко-

номическую функцию — в соответствии с ними теоретически определяются нормы, по которым общеобразовательные организации должны получать финансирование.

А вот здесь следует вспомнить про истинные цели проводимой в стране бюджетной реформы, определённые более 10 лет тому назад¹: *«снятие проблемы дефицита может быть достигнуто только одним путём — за счёт сокращения объёма принятых на себя государством социальных обязательств»*. Для этого: *«Если не хватает денег для нормального финансирования школьного образования, следует сократить содержание образовательных программ и снизить требования образовательных стандартов и т.д.»*.

Именно для достижения этой цели установили, что стандарты будут приниматься всего лишь Минобрнауки России, и именно для этого принимают весьма расплывчатые ФГОС, которые можно трактовать весьма разными способами.

При этом повсеместно в России новые требования законодательства по установлению нормативов финансирования нарушаются.

Согласно части 2 статьи 99 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» должны быть нормативы обеспечения дополнительного профессионального образования педагогическим работникам, обеспечения безопасных условий обучения и воспитания, охраны здоровья учащихся, а также с учётом других предусмотренных настоящим Федеральным законом особенностей организации и осуществления образовательной деятельности (для различных

категорий учащихся), за исключением образовательной деятельности в соответствии с образовательными стандартами в расчёте на одного ученика, если иное не установлено настоящей статьёй.

Однако почти нигде не видно в нормах расходов на дополнительное профессиональное образование педагогических работников, не говоря об обеспечении безопасных условий обучения и воспитания — на охрану деньги повсеместно собирают с родителей.

Обратим также внимание и на «иные предусмотренные настоящим Федеральным законом особенности организации и осуществления образовательной деятельности». К ним следует отнести прежде всего статью 35 Федерального закона № 273-ФЗ, согласно которой *«учащимся, осваивающим основные образовательные программы за счёт бюджетных ассигнований федерального бюджета, бюджетов субъектов РФ и местных бюджетов в пределах федеральных государственных образовательных стандартов, образовательных стандартов, организациями, осуществляющими образовательную деятельность, бесплатно предоставляются в пользование на время получения образования учебники и учебные пособия, а также учебно-методические материалы, средства обучения и воспитания»*.

Многочисленные проверки прокуратуры заставили закупать учебники за счёт бюджета. Настало время понять, что по закону это касается не только учебников, но и, например, рабочих тетрадей, если они предусмотрены основной образовательной программой, финансируемой за счёт средств бюджета. Учитывая, что из бюджета реализуется как раз ФГОС, все рабочие тетради, необходимые для их реализации, должны предоставляться учащимся бесплатно, а средства на их приобретение должны выделяться в рамках нормативов финансирования.

¹ См. Вифлеемский А.Б. Новое правовое положение государственных (муниципальных) учреждений: комментарии к Федеральному закону от 08.05.2010 № 83-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием правового положения государственных (муниципальных) учреждений. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2011.

Но это ещё не всё. В статье 35 закона идёт речь также о «средствах обучения и воспитания».

Закон «Об образовании в РФ» определяет **средства обучения и воспитания** как приборы, оборудование, включая спортивное оборудование и инвентарь, инструменты (в том числе музыкальные), учебно-наглядные пособия, компьютеры, информационно-телекоммуникационные сети, аппаратно-программные и аудиовизуальные средства, печатные и электронные образовательные и информационные ресурсы и другие материальные объекты, необходимые для образовательной деятельности.

Из этого следует, что если какие-то задания в рамках ФГОС необходимо выполнить с использованием компьютера, то он должен быть предоставлен бесплатно каждому ученику. Если на занятия физкультурой необходимы лыжи, они также должны предоставляться школой бесплатно. А деньги на все эти средства обучения и воспитания должны быть предусмотрены в рамках норматива финансирования.

Самое неприятное для региональных и муниципальных органов управления образованием в конце приведённого определения: *«и иные материальные объекты, необходимые для организации образовательной деятельности»*. Учитывая, что ФГОС не меняют традиций классно-урочной системы обучения, с использованием бумажных тетрадей и шариковых ручек (впрочем, местами дозволяются ещё и гелевые), все эти «средства обучения и воспитания», без которых невозможна работа по основной образовательной программе, школы должны предоставлять бесплатно всем учащимся.

Интересно, что в ряде регионов при расчёте нормативов уже указали, что учтены расходы на приобретение канцтоваров. Только вот размер такого «учёта» не изменился, и если раньше за счёт норматива приобретали канцтовары для администрации и педагогов школы, то теперь могут предложить за счёт всё той же суммы ухитриться обеспечить ручками и тетрадями (готовальнями, альбомами и т.д.) всех учащихся школы.

Впрочем, в Москве в детских садах канцтовары и различные материалы (пластилин, краски

и т.д.) для воспитанников детские сады закупают. Почему бы и школам не начать выполнять законодательство?!²

Примерные образовательные программы

Должны появиться, наконец-то, официальные трактовки стандарта, которыми можно считать *примерные образовательные программы*. До этого стандарт можно считать фикцией, так как образовательные программы начального, основного и среднего общего образования разрабатываются и утверждаются организацией, осуществляющей образовательную деятельность (в нашем случае — школой), в соответствии с ФГОС и с учётом соответствующих примерных основных образовательных программ общего образования.

В свою очередь примерные основные образовательные программы разрабатываются с учётом их уровня и направленности на основе ФГОС. Примерные основные образовательные программы включаются по результатам экспертизы в реестр таких программ, являющийся государственной информационной системой. Информация в реестре примерных основных образовательных программ общедоступна.

Сегодня примерные основные образовательные программы общего образования отсутствуют, нет и реестра таких программ и даже утверждённого порядка их разработки. Поэтому пока что вообще нельзя требовать от школ работы по новым ФГОС до разработки, размещения в реестре соответствующих примерных основных образовательных программ.

Интересно, что моё мнение полностью совпадает с позицией Рособрнадзора², высказанной, впрочем, лишь по одному

² Письмо Рособрнадзора от 7 февраля 2014 г. № 01-52-22/05-382

из уровней общего образования — дошкольному образованию: *«недопустимость требования от организаций, осуществляющих образовательную деятельность по программам дошкольного образования, немедленного приведения своих уставных документов и образовательных программ в соответствие с ФГОС дошкольного образования в условиях незавершённого цикла проведения экспертизы и формирования реестра примерных основных образовательных программ, которые призваны создать методическую базу полноценного внедрения ФГОС в системе дошкольного образования».*

Аналогичная методическая база должна быть создана для внедрения ФГОС и на всех других уровнях общего образования.

Таким образом, Минобрнауки России в настоящее время не обеспечивает выполнение требований законодательства, необходимых для перехода на ФГОС. До появления реестра примерных основных образовательных программ никто не может обоснованно утверждать, что основная образовательная программа школы соответствует новым ФГОС.

При этом есть опасность, что в условиях перманентного экономического кризиса ФГОС будут «приведены в соответствие» с желаниями властей сократить объём принятых на себя государством социальных обязательств.

* * *

Если мы хотим жить в правовом государстве, надо уважать закон и стремиться к его выполнению, в том числе в образовании. И учителям следует прививать не пренебрежение к закону, а уважение, чтобы всё делалось учителями по закону, а не по трактовкам.

В то же время, чем убийство отличается от казни? Первое происходит незаконно, а казнят — по закону (электрический стул или иные многообразные способы). Стандарты, нормативы вполне могут стать законным наказанием для российского образования. Ведь те, кто их принимают, когда-то учились в школе. И какие воспоминания о школе у них остались? Возможно, поэтому мы и имеем такое отношение к образованию, какие у них воспоминания!

Нормативы финансирования в их нынешней правоприменительной практике направлены прежде всего на деградацию, а не развитие системы образования, как, впрочем, на деградацию образования направлено и все изменение образовательного законодательства. Нестандартные учреждения (лицеи, гимназии и т.д.), бывшие основой инновационного развития на протяжении последних десятилетий, растворяются в типе «общеобразовательные организации». Нормативы финансирования оплачивают стандарт, но ведь специального стандарта повышенного уровня для лицеев и гимназий никто не стал создавать?

Декларируется равенство доступа к образованию, и это равенство превращается в снижение доступности качественного образования повышенного уровня (сверх стандарта).

Если стандартом считать среднее значение (как это уже фактически произошло с нормативом финансирования!), то стандартом в образовании становится «троечник» (ведь это и есть средняя возможная оценка). Так что не стоит излишне восторгаться стандартами, какими бы хорошими по чьему-то мнению они бы ни были. **НО**

ТОРЖЕСТВО АБСУРДА и засилие некомпетентности

О концепции реформы высшего педагогического образования



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

- концепция • реформы • педагогическое образование • подготовка педагогов
- компетенции • некомпетентность • неолиберальная идеология

Накануне наступившего года Минобрнауки озаботилось проблемой реформирования педагогического образования и «родило» проект концепции реформы¹. Эта «концепция» вызвала настолько негативную реакцию в образовательном сообществе, настолько большой шквал критики и негативных отзывов, что официальный документ Концепции, размещённый на сайте министерства, исчез (остались лишь многочисленные ссылки на него) и сохранился лишь в скопированных пользователями из Интернета экземплярах. Добавим к критике Концепции свои «пять копеек» и мы.

Удивляет не то, что контуры реформы педагогического образования вдруг намечены, а то, что потребовалось так много времени для того, чтобы осознать их необходимость.

¹ Концепция поддержки развития педагогического образования // <http://eek.diary.ru/p194751054.htm?oam>

За почти два десятилетия, в течение которых отрасль педагогического образования была фактически предана забвению, она пришла в упадок, и оказалась необратимо подорванной.

Действительно, после слияния в 1996 году Министерства образования РФ, в котором педагогические вузы представляли собой заметную и весомую отрасль, и Госкомитета РФ по высшему образованию педвузы на долгие годы оказались «бесхозными» и обделёнными вниманием и финансами. Десятилетия недофинансирования (в течение 1990-х — 2000-х годов) сопровождалось преобразованием многих ключевых педагогических вузов (тех, которые были на виду в своих регионах и располагали возможностями лоббирования в правительстве) в «классические университеты», после чего они быстро утрачивали ориентацию на подготовку педагогов. Ныне все эти вузы производят «бакалавров (и магистров) науки». Но где и с кем они смогут работать? Непонятно. В 2010 году была

предпринята попытка ликвидировать оставшиеся полсотни педагогических вузов и множество факультетов (некоторые ещё помнят, что тогда дело закончилось упразднением в структуре министерства федерального агентства по образованию, которое и разработало решение о ликвидации). Все эти годы из этих вузов «вымывались» квалифицированные кадры, за ними закрепился имидж «недоуниверситетов», вузов «второго эшелона». Естественно, что научная работа отошла для преподавателей этих вузов на второй план. Вузу небольшого масштаба трудно приобрести дорогое лабораторное оборудование для физических, химических, биологических и прочих исследований. А по педагогическим направлениям какое финансирование? Специалисты педагогических вузов и факультетов фактически были отстранены от возможности влияния на происходящие в среднем образовании реформы, на разработку и внедрение образовательных стандартов начального и среднего общего образования, а также на переход к многоуровневой вузовской подготовке, содержание стандартов подготовки бакалавров и магистров образования. Эти стандарты появлялись как данность, демонстрируя при этом признаки некомпетентности их разработчиков, непонимания ими специфики профессиональной подготовки педагогов.

В эти годы вследствие низких зарплат профессия учителя потеряла престиж. Из-за этого, а также из-за невозможности открыть подготовку по экономическим и юридическим направлениям, престижность педагогических вузов в 2000-е годы для абитуриентов упала. Амбициозные, хорошо подготовленные абитуриенты переориентировались на непедагогические специальности и другие вузы, конкурсы снизились, а педвузам остался контингент студентов из сельской местности со всеми сопутствующими обстоятельствами: ухудшением параметров подготовки поступающих, понижением среднего балла вступительных экзаменов, а затем и ЕГЭ, и (косвенно) связанного с этими измерителями качества образования.

С 2012 года Минобрнауки стало проводить так называемый «мониторинг» вузов, оценивая их по некоторому набору параметров и критериев, установленных самим министерством: среднему отметок ЕГЭ абитуриентов, как измерителю образовательной деятельности, ведущейся в вузе (!), количеству денег, получаемых в результате научной работы, привлечению средств от «платных» студентов, площади учебных корпусов, приходящихся на одного студента и т.п. Затем к этому перечню добавилось «трудоустройство» — постановка выпускников вуза на бирже труда.

Разберём всё по порядку. Во-первых, это не мониторинг, а в лучшем случае просто рейтинг. Понятие «мониторинг» подразумевает непрерывно ведущийся сбор и анализ данных по некоторым ключевым параметрам, которые определяют на основе конкретных целей и задач, поставленных перед объектом оценки. Совершенно непонятно, точнее непрозрачно, какие цели и задачи ставит министерство перед вузами, какова стратегия развития высшего образования. Закрывать небольшие региональные вузы или помочь им в развитии? Ликвидировать филиалы московских вузов в регионах или стимулировать их создание? Заставить вузы объединяться в мега-университеты или помешать этому? Сбросить государственные вузы с бюджетного финансирования или финансово поддержать неблагополучные вузы? Или просто развести пиар-компанию, чтобы всем показать, какая активная деятельность началась в Минобрнауки с приходом нового министра? Без чётко определённых целей и задач бессмысленно говорить о ключевых параметрах и их анализе, а значит, и о мониторинге.

Во-вторых, это рейтинг на основе формальных, ничего не значащих параметров, характеризующих не столько вуз, сколько активность министерства. Например, давало само Министерство деньги вузу на научную работу и строительство корпусов — показатели по этим параметрам

будут хорошие. Не давало — плохие. Как можно сравнивать по объёму средств от научных исследований МГТУ им. Баумана, например, и провинциальный пединститут, или по объёму средств от студентов-платников тот же самый пединститут и престижные вузы с экономическим, юридическим, медицинским направлениями? Это просто абсурд. А трудоустройство выпускников многих педагогических вузов действительно оставляет желать лучшего, и виной тому — низкая престижность профессии учителя, крайне конфликтные отношения, которые сложились в школах в учительских коллективах и между учителями и учащимися. Сложно понять, как педагогические вузы, даже самые «эффективные» смогут повлиять на эту ситуацию.

И вот, конечно, педагогические вузы показали плохие результаты в этом рейтинге — 71,4% из них (и 78,4 из их филиалов) имеют признаки неэффективности. Что теперь делать? Закрыть пединституты? Но неужели после закрытия этих вузов учителей сельской глубинки начнут готовить «Бауманка», Академия народного хозяйства и медакадемии, лучшие в рейтинге? Нет, не начнут. Более того, даже более близкий пример — свежее испечённые из педагогических вузов «классические университеты» не готовят учителей для школы, работников для системы общего и среднего специального образования, для детских садов и социальных служб. Нынешние выпускники региональных университетов, как показывают наши наблюдения, имеют такие амбиции в плане заработной платы и будущей карьеры, что не могут работать на большинстве рабочих мест в регионах и стремятся уехать в Москву или сразу за рубеж, в Европу и США.

Если же речь идёт о повышении эффективности вузов, признанных неэффективными, то почему программы повышения эффективности, написанные после первого «рейтинга», одобренные на уровне губернаторов и направленные в министерство, оказались забыты и положены «под сукно»?

Наконец, реорганизация неэффективных вузов, если она проводится с действительно слабыми педагогическими вузами, приводит, по нашим наблюдениям, к присоединению этих вузов к «успешным» университетам и превращению

в филиалы этих университетов, после чего они также перестают готовить педагогов.

Настоящий мониторинг, а не его имитация, потребовал бы постоянного анализа спроса на выпускников педагогических вузов в региональных системах образования, оценки качества подготовки студентов и выпускников работодателями — таких вещей, которыми у нас никто, и тем более Минобрнауки, не занимается. Вузы можно оценивать по эффективности только в сравнении с региональными потребностями в их выпускниках и требованиями к качеству их подготовки. Любыми способами нужно сохранять и развивать специфическую профессиональную направленность педагогических вузов, учебно-научную инфраструктуру и связи, которые отвечают потребностям конкретных регионов, сложившихся в них конфигурациям субъектов экономики и социальной сферы. Кроме того, педагогические вузы выполняют в нашей стране очень важный социальный заказ: они дают вполне востребованное общее высшее образование, помогая тысячам молодых людей (из малых городов и сёл) адаптироваться в обществе и жизни, получить работу в офисах, в различных бизнес- и госструктурах.

Список претензий со стороны педагогического образования к министерству можно продолжать бесконечно. Мы же обратимся к контурам реформы педагогических вузов, намеченной в документе под названием «Концепция поддержки развития педагогического образования».

После констатации бедственного положения педагогического образования в стране всего педвузов остаётся 42 (и 37 филиалов), и 71,4% из них (и 78,4 из их филиалов) имеют признаки неэффективности. «Концепция» выделяет три группы проблем: 1) вход в профессию; 2) подготовка; 3) удержание в профессии.

Проблемы входа в профессию авторы «Концепции» видят в том, что абитуриенты педагогических программ имеют низкий балл ЕГЭ, а также в том, что низок процент трудоустройства выпускников в систему образования. Закономерный вопрос: как педагогические вузы могут повлиять на эту ситуацию? Они и не могут на неё повлиять. Проблема неразрешима на уровне педагогического образования, это проблема социальной и бюджетной политики, пропаганды профессии, состояния общеобразовательной школы — кого угодно, но не педагогических вузов. Но решать её предлагается на уровне педагогических вузов. Риторический вопрос: ну, и в какой мере можно ждать, что проблема будет решена?

Проблемы удержания в профессии авторы «Концепции» видят в отсутствии прогнозирования потребностей в педагогических кадрах, ответственности регионов за трудоустройство молодых учителей, механизмов привлечения способных выпускников на должность учителя, карьерных перспектив, профессиональной поддержки и сопровождения. Нельзя не согласиться в том, что ничего этого нет или почти нет. Однако снова вряд ли это можно поставить в упрек педагогическим вузам. И потом, разве можно сказать, что прогнозирование и трудоустройство будущих учителей обустроено хуже, чем это имеет место для обучающихся в университетах студентов — математиков, историков, экономистов? Нерешённость проблем трудоустройства у экономистов и юристов, о которой так часто рассуждает руководство страны, должно сделать подготовку по этим направлениям «неэффективной». Ан нет! Всё как раз наоборот! Единственно, по каким направлениям в регионах имеются механизмы трудоустройства, поддержки и сопровождения — это по педагогическим!

Казалось бы, педагогическим вузам можно адресовать проблемы подготовки, состоящие, по мнению авторов концепции, в устаревших методах и технологиях (авторы

«Концепции» забыли здесь вставить слово «обучение», и это симптоматично!), отсутствии достаточного количества часов на практику и стажировку, связи между изучением учебных дисциплин и потребностями реальной школы, слабое вовлечение студентов в исследовательскую деятельность, плохое ресурсное оснащение учебного процесса. Однако если вдуматься, эти проблемы характерны для высшего образования вообще, они присущи любому университету, техническим и гуманитарным направлениям, причём даже в большей степени, чем педагогическим.

Разве можно сказать, что методы подготовки, например, математиков, историков, инженеров, экономистов или юристов в университетах страны в последнее время претерпели существенную модернизацию? Нет. Разве можно утверждать, что «часы практики и стажировки» в достаточной мере присутствуют в образовательных программах всех направлений высшего образования? Нет. Неужели действительно лишь для педагогической подготовки характерно отсутствие связи между изучением учебных дисциплин и потребностями профессиональной деятельности (реальной школы)? Напротив! Изучение дисциплин в педагогическом вузе имеет более прямую связь с деятельностью учителя: как его научили в педагогическом вузе, так он и будет потом транслировать знания своим ученикам, есть станет учителем. Связь подготовки в вузе и дальнейшей профессиональной деятельности намного лучше, чем при обучении в других вузах и по другим направлениям. А известно ли авторам «Концепции», что педагогические вузы реализуют подходы непрерывной практики, когда она идёт все годы обучения на еженедельной основе? Ни по одному направлению подготовки в высшей школе нет такой системной и массовой практики! Что касается «устаревших методов и технологий», то это также относится к педагогическому образованию в меньшей степени, чем ко всем другим

направлениям. Всё-таки кафедры педагогики в педвузах распространяют среди преподавателей знания об инновационных подходах к обучению, что нехарактерно для классических и технических университетов.

Однако давайте задумаемся, откуда берутся часы практики и стажировки? Из образовательных стандартов, типовых программ, утверждаемых и распространяемых именно министерством. Неужели авторы «Концепции» не знают о высшем образовании даже этого? А устаревшие репродуктивные методы обучения — лекция и семинар, зачёты и экзамены — диктуются насыщенностью образовательных стандартов и типовых программ вузов, крайней ограниченностью вузовских преподавателей в авторском подходе к курсам, к разработке содержания образования и технологий обучения. Они одинаково характерны для всех направлений обучения в вузах России.

Как видим, Минобрнауки в *Концепции* реформы предъявляет абсолютно несостоятельные претензии к педагогическим вузам, демонстрирует незнание и непонимание не только практики подготовки педагогов, но и вообще практики вузовского обучения.

Далее, авторы *Концепции* как первоочередную задачу провозглашают отказ от линейной траектории обучения и создание условий свободного входа в программы педагогической подготовки. По их мнению, это позитивно скажется на повышении качества обучения по педагогическим программам. Иными словами, в *Концепции* утверждается, что отказ от последовательности и системности в подготовке педагогов, произвольное включение в обучение тех, кто не участвовал в нём с ранних этапов, с самого начала, будет способствовать повышению его качества. Трудно себе представить более абсурдную идею. Разве что высказанную кем-то из политиков мысль, что учителю необязательно иметь педагогическое образование, им может быть любой специалист в технической или гуманитарной сфере, взятый прямо «с улицы».

«Второй» первоочередной задачей обозначено изменение содержания программ и технологий обучения, усиление связи всех компонентов

содержания подготовки, насыщение учебных планов практик и стажировок. Действительно, методы обучения, используемые для подготовки будущих педагогов, не выдерживают критики сами по себе (а не в сравнении с методами обучения по другим направлениям). Но читаем дальше: «подготовка кадров для широкого круга педагогической деятельности вне школы и вне образования». А вне школы и вне образования находятся 1) армия и полиция; 2) пенициктарная система; 3) органы госвласти; 4) промышленность и сельское хозяйство; 5) развлечения и досуг и т.п. Вопрос: почему авторы *Концепции* считают, что подготовка педагогов в армейских взводах или в тюрьмах, а также в кабинетах чиновников, у станка или руля комбайна окажется качественнее, чем это происходит в педагогических вузах? Здесь снова и снова реализуется идея о том, что педагогу не нужно иметь педагогическое образование. Тогда о каком качестве подготовки вообще идёт речь?

Третья «первоочередная задача» — повышение эффективности существующих педагогических вузов за счёт «совместных программ практической подготовки педагогов... на основе сетевого взаимодействия колледжей и вузов... для разных категорий абитуриентов, желающих начать или продолжить профессиональную деятельность в системе образования». Как говорится, «что это было?». Только ли бессмысленный набор слов? Пожалуй, это повтор (уже в третий раз!) в новом обличии идеи о «свободном входе в программы», «о подготовке педагогов вне системы образования»: заходите, абитуриенты всех мастей, в совместную программу, в сетевое взаимодействие, попрактикуйтесь — и вы законченные педагоги!

Четвёртая задача: «разработка и апробация системы независимой профессиональной сертификации педагогов...

для обеспечения системы сопровождения выпускников и развития карьеры..., создание общественно-профессиональной системы оценки качества педагогических программ... Такой «перл» мог родиться только у такого «специалиста» министерства, который и слыхом не слыхивал о массовой практике аттестации педагогических кадров, присваивания им категорий, о деятельности и функциях методических объединений и региональных систем повышения квалификации и аттестации учителей. Впрочем, эта практика сейчас уничтожается параллельно принимаемыми министерством мерами...

Заканчивается *Концепция* и вовсе пугающими пассажами: «В ходе реализации *Концепции* должна быть создана **новая** (выделено мной) система педагогической подготовки...». Имеющаяся, стало быть, подлежит слому и уничтожению. А затем — снова бла-бла-бла — повтор пройденного, о «практических компетенциях» (что бы это могло быть с точки зрения исследований компетенций?), прикладной бакалавриат (что, как известно, есть среднее профессиональное образование) и «сетевое взаимодействие вузов» (т.е. когда неизвестно, в каком вузе учишься и какой вуз несёт ответственность за твою подготовку), про подготовку в вузах непедагогического профиля на непедагогическом бакалавриате, но студентов, мотивированных к педагогической деятельности. А знают ли авторы *Концепции*, что такая подготовка давно ведётся, и в огромных университетах под 30 тыс. студентов иногда находятся 4–5 человек, мотивированных на педагогическую деятельность. Находятся иногда, но далеко не всегда! И т.д. и т.п. — давно реализованные или нереальные предложения, одинаково говорящие о некомпетентности авторов *Концепции*.

Не будем продолжать разбор *Концепции* ибо в конце неё снова и снова повторяются осмеянные выше идеи.

Некачественный «мониторинг», непродуманные шаги Минобрнауки, в том числе рассмотренная совершенно абсурдная «*Концепция поддержки и развития педагогического образования*» совершенно не значат, что педагогические вузы (как и многие другие категории вузов) и педагогическое направление подготовки не нужно реформировать. Нужно. Это нужно делать обязательно. Проблема в том, что никто не может и не собирается делать это «по уму», так, чтобы действительно система образования и общество выиграли от такого реформирования.

Основной проблемой образования, в том числе высшего педагогического, является некомпетентность как Минобрнауки, так и некоторых региональных структур управления образованием, в которых в результате часто происходивших ротаций сменилось несколько поколений чиновников, просто не успевавших стать компетентными профессионалами на своих рабочих местах и передать свою профессиональную компетентность преемникам. Минобрнауки утратило понимание процессов, происходящих в образовании (в том числе высшем педагогическом) и не в состоянии разработать и предпринять адекватные меры «по развитию и поддержке».

Минобрнауки (и, к сожалению, не только оно) действует в педагогическом образовании (и не только там!) на основе идеологии неоллиберализма: всё должно произойти само собой, сложные системы должны самоорганизоваться, «угадав» образ желаемого министерством, стоит только распространить параметры и критерии оценки. А на самом деле этого не происходит и не должно происходить.

Перед тем, как что-то реформировать, нужно прийти к адекватному и целостному пониманию происходящего, существующих процессов, имеющихся в них дефектов, выработать образ желаемого состояния системы. И только после этого можно пытаться что-то реформировать.

При этом нельзя игнорировать человеческий капитал отрасли, как будто его и нет, не нужно забывать о мотивации людей, участвующих в реформируемой деятельности. Мы в настоящее время не имеем адекватного понимания процессов, происходящих в педагогических вузах, в образовании, и, заботясь о человеческом капитале системы образования — педагогах — игнорируем человеческий капитал отрасли педагогического образования. Почему-то считается, что одних людей можно запросто заменить на других, и всё пойдёт «как по маслу».

А заменить нельзя, и «как по маслу не пойдёт». У И. Сталина не было других писателей для Д. Кагановича, назначенного курировать Союз писателей. У нас в стране нет других людей, которые занялись бы подготовкой педагогических кадров, кроме имеющих преподавателей педагогических вузов. Поэтому нужно думать о том, как способствовать более эффективному построению работы этих людей, создать для них необходимые конкретные ориентиры, мотивацию, средства контроля и коррекции процесса изменений.

Начинать реформу педагогического образования необходимо с того, чтобы остановить и дезавуировать все остальные реформы, происходящие в образовании, потому что они происходят без системного понимания процессов в школе и без чёткой модели школы, которая бы устроила общество и была им при-

нята. Каков образ школы, к которому хотело бы прийти российское общество? Его нет. В руководящих документах реформ образования школа мыслится как своеобразный резервуар, камера хранения, в которой школьники должны находиться полный день, немного обучаясь за бюджетные средства и разноразнонаправленно развиваясь в различных кружках и секциях. Можно возразить, что есть образовательные стандарты начального, среднего и полного общего образования, «Профессиональный стандарт педагога». Возразим и мы на этот довод: это — лишь такие же оторванные от жизни, произвольные и некомпетентные документы, не поддерживаемые образовательным сообществом и российским обществом в широком смысле слова. Они не могут быть и не будут реализованы. Опирайтесь на них в вопросе о реформах педагогического образования ни в коей мере нельзя.

Может быть, стоит сформировать и запустить при правительстве межведомственную рабочую группу по реформированию педагогического образования с участием специалистов РАО и педагогических вузов, чтобы профессионально, комплексно, с учётом социальных и образовательно-культурных аспектов заняться не уничтожением, а спасением этой проблемной, пришедшей в упадок отрасли? **НО**

МУНИЦИПАЛЬНАЯ ВЛАСТЬ И ШКОЛА: от создания необходимых условий — к эффективному результату



Сергей Александрович Нелюбов,
*профессор кафедры управления Новосибирского
государственного педагогического университета,
заместитель мэра г. Новосибирска,
доктор педагогических наук*

Качество образования напрямую зависит от условий, созданных органами управления образованием всех уровней. Особая роль в этом отводится муниципалитетам, поскольку они — первичное звено, самое близкое к людям.

• условия • полномочия • местное управление • эффективность • качество образования

От полномочий — к условиям

Образование как открытая социальная система не может функционировать вне контекста событий, происходящих в окружающем социуме. Изменения в государстве, обществе, конкретном населённом пункте, напрямую влияют на образование. Осознанное понимание процессов, связанных с реформированием системы российского образования, во многом предопределяет успешность модернизации.

Особая роль должна отводиться всем без исключения уровням управления в сфере образования: от федерального до муниципального. Основное первичное звено в этой цепочке — школа, образовательная организация. С одной

стороны, центр управленческой ответственности сместился в её сторону. С другой — в осуществлении образовательного процесса, финансово-хозяйственной и иной деятельности, предусмотренной законодательством, больше самостоятельности предоставляется сегодня самой школе.

Успех в достижении задач, поставленных перед современным образованием, во многом зависит и от муниципальных органов управления. Это обусловлено исходными полномочиями местного самоуправления муниципальных районов и городских округов в сфере образования.

Из шести исключительных полномочий — пять напрямую связаны с созданием условий в организациях образования:

- обеспечение содержания зданий и сооружений муниципальных образовательных организаций;

- обустройство прилегающих к ним территорий;
- полномочия, связанные с управлением образовательной сферой;
- полномочия, связанные с осуществлением функций учредителя муниципальных образовательных учреждений, находящихся на территории муниципального образования;
- полномочия, являющиеся в соответствии с законодательством расходными обязательствами органов местного самоуправления.

Создание условий, как известно, напрямую связано с процедурой лицензирования, с экспертизой. Её предметом и содержанием стало соответствие условий осуществления образовательного процесса, предлагаемых образовательным учреждением государственным и местным требованиям в части строительных норм и правил, оснащённости учебного процесса и т.д. Как следствие, любое выполнение требований надзорных органов влечёт за собой необходимость иметь в органах местного самоуправления финансовые, организационные и материально-технические ресурсы, направляемые на эти цели. Уточню: в данной статье я не рассматриваю полномочия регионального уровня по финансовому обеспечению реализации основных образовательных программ в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами. В современных условиях качество и эффективность образовательной деятельности любого муниципалитета напрямую зависят от ряда факторов;

- от чётких стратегических целей и приоритетов в социально-экономическом развитии конкретной территории;
- от уровня собственных доходов местного бюджета;
- от реализации кадровой политики, в том числе — формирования управленческого резерва руководителей учреждений образования.

В перечне этих проблем одна из самых распространённых и уязвимых в реализации полномочий органами местного самоуправления в сфере образования — недостаточное финансирование школ, необходимое для содержания зданий и сооружений муниципальных образовательных организаций, обустройства прилегающих к ним территорий. Этот аспект можно и расширить: речь идёт и о проведе-

нии текущих и капитальных ремонтов. И вот ещё что немаловажно: законодатель чётко не определил, к чьим полномочиям следует отнести строительство новых школ. Исходя из логики муниципальных полномочий, можно предположить, что это дело органов местного самоуправления. Но если смотреть шире, с точки зрения школы как института, реализующего государственную политику, то строительство образовательных учреждений — прерогатива, в первую очередь, государства. Поэтому необходимо конкретизировать, кто за это отвечает, чётко определить зоны ответственности.

На примере Новосибирска — самого крупного города на востоке нашей страны — раскрою динамику реализации вышеназванных полномочий и задач, обусловленных вызовами времени.

Экономическая политика и приоритеты развития города

В 2000 году органы местного самоуправления разработали и утвердили «Стратегический план устойчивого развития города Новосибирска до 2020 года». Он определил основные ориентиры социально-экономического развития города. Это был один из первых в России «Стратегических планов устойчивого развития», разработанных при самом активном участии городского сообщества.

Основное достижение последнего времени — эффективная социально-экономическая политика, отчётливо характеризующая положение дел в городе и на этой основе, — рост численности населения. Новосибирск закрепил за собой право называться «полуторамиллионником», что было достигнуто, в том числе, за счёт естественного прироста. Два года назад, впервые с 1992 г., уровень рождаемости превысил смертность, и эта тенденция, по итогам 2013 г.,

не только сохранилась, но и усилилась. По абсолютному приросту численности населения Новосибирск в 2013 г., как и в 2012 г., — лидер среди муниципальных городов-миллионников, здесь сохраняется положительная динамика миграционного прироста. Всё это обусловлено тем, что Новосибирск укрепляет свои позиции как город, привлекательный для получения образования, ведения бизнеса, для трудоустройства. Отсюда — приток в город молодых активных людей и квалифицированных кадров.

Напомню, что наш город был одним из первых в Российской Империи, где было введено всеобщее начальное образование. Это произошло более 100 лет назад, в 1912 г. В то время всеобщее начальное образование было только в Ярославле, который был уже крупным городом, тогда как Ново-Николаевск оставался сравнительно небольшим поселением. Введение всеобщего образования первой степени заложило одну из основ динамичного развития Новосибирска, дало ему одно из ключевых преимуществ, многократно увеличило его социальный капитал.

Через сто лет многоотраслевой характер экономики обеспечил городу восстановление докризисных темпов роста в 2010 г. и продолжает оказывать благоприятное влияние на результаты экономической деятельности. Начиная с 2011 г., основные показатели социально-экономического развития города демонстрируют положительную динамику, при этом ряд показателей стабильно превышает соответствующие общероссийские. Очевидно, что это закономерный результат масштабных вложений последних лет в образование, в социальную инфраструктуру города, ориентированную на улучшение условий жизни каждой новосибирской семьи, создание условий и стимулов для того, чтобы городское сообщество гармонично развивалось, чтобы достойно жило старшее поколение, а молодое росло умным, свободным и сильным.

Важность этих задач прекрасно иллюстрирует то, что на содержание и развитие социальной сферы в 2013 г. направлено около 60% средств городского бюджета. При том, что на протяжении последних лет Новосибирск — лидер среди российских миллионников по объёму бюджета, занимает высокие позиции по показателям бюджетной обеспеченности. 50,9% этих расходов направляется на финансирование отрасли «Образование». Это убеждает в том, что в Новосибирске образование было и остаётся приоритетной отраслью, определяющей вектор развития города, как сегодня, так и в будущем.

Основным приоритетом городских органов власти стало повышение доступности, эффективности и качества образования. Это те обязательные требования, которые соответствуют целям и задачам инновационного социально-экономического развития города, сегодняшним и будущим потребностям его жителей. Иными словами, уровень качества образования позволяет понять, в какой мере образовательная деятельность и её результаты соответствуют определённым общественным и индивидуальным запросам горожан. Важнейший ресурс повышения качества образования — это ресурс технологический, связанный с развитием всей инфраструктуры образования и создание достойных условий для работы педагогов и учёбы школьников и студентов. В Новосибирске немало сделано в этом направлении. Созданы условия для получения прочного базового образования, чему способствует разнообразная многоуровневая сеть образовательных учреждений, реализующих вариативные образовательные программы, удовлетворяющие запросам населения в соответствии с возрастом, потребностями и склонностями детей и молодёжи.

Остановлюсь более подробно на ключевых задачах муниципалитета, направленных на создание условий, обеспечивающих

доступность, эффективность и качество образования. Среди них:

- комплексное развитие сети образовательных учреждений для обеспечения доступности дошкольного, общего и дополнительного образования, независимо от территории проживания, материального благосостояния и состояния здоровья детей;
- дальнейшее развитие и совершенствование инфраструктуры, материально-технической базы образовательных учреждений;
- развитие кадрового потенциала, создание условий для формирования квалифицированного состава управленческих и педагогических работников, в том числе через систему моральных и материальных стимулов.

Совершенствование инфраструктуры учреждений образования

Сегодня муниципальная образовательная система — крупнейшая отрасль в городе и одна из крупных муниципальных систем образования в Российской Федерации. Муниципальная образовательная стратегия выстраивается на основе государственной политики на федеральном и региональном уровнях. Основное направление стратегии в том, чтобы сделать Новосибирск подлинным коллективным воспитателем, формирующим образ своих юных жителей, граждан России. Образовательные школы — важнейшие звенья этой системы. Функционирование и развитие муниципального образования г. Новосибирска осуществляются во взаимодействии и согласованности деятельности мэрии, городского Совета депутатов, и 510 образовательных организаций — 211 бюджетных, 21 автономной, 278 казённых.

Из них — 504 образовательных учреждения: 127 общеобразовательных школ, 17 гимназий, 18 лицеев, 17 школ с углублённым изучением отдельных предметов, 16 коррекционных школ, 13 вечерних, 2 школы-интерната, 2 начальные школы-детсады, 246 дошкольных образовательных организаций и 46 учреждений дополнительного образования.

Эта разнообразная многоуровневая сеть учреждений, реализующих вариативные про-

граммы, полностью удовлетворяет запросам населения в соответствии с его потребностями.

Развитие и дальнейшее совершенствование сети образовательных организаций в нашем городе в последующие годы будут идти по пути создания крупных образовательных комплексов на базе конкурентоспособных образовательных организаций, создания ресурсных центров и сетевых образовательных моделей, изменения типа и вида существующих образовательных учреждений и их организационно-правовой формы. В итоге создаётся конкурентная образовательная среда на рынке образовательных услуг. Это потребует от каждой образовательной организации пересмотра имеющихся форм и методов деятельности, принятия эффективных управленческих решений, существенного повышения профессионального уровня педагогов и руководителей, обновления кадрового состава в целом. Иными словами — всего того главного, что обеспечит высокий уровень качества образования.

Наряду с общими целями образовательной системы Российской Федерации и Новосибирской области, муниципальное образование г. Новосибирска имеет свои особенные цели и задачи. Важнейший ресурс повышения его качества — ресурс технологический, связанный с развитием всей инфраструктуры образования, начиная с сети учреждений и заканчивая созданием комфортных, социально безопасных условий для работы и учёбы. **Обеспечение высокого качества и эффективности содержания дошкольного, общего и дополнительного образования, дальнейшее развитие и совершенствование инфраструктуры, материально-технической базы образовательных организаций** — вот условия социально-экономического развития города Новосибирска. Постановлением мэрии (от 10 июля 2013 года № 6518) утверждена муниципальная

программа «Развитие инфраструктуры и материально-технической базы образовательных учреждений на 2013—2017 годы».

По этой программе планируется построить и реконструировать 59 новых детских садов и 16 школ.

Важнейшим приоритетом образовательной политики города остаётся реализация комплекса мер по обеспечению государственных гарантий доступности дошкольного образования, в котором ещё недавно было немало проблем. Согласно принятому новому Закону «Об образовании в Российской Федерации», с 1 сентября прошлого года дошкольное образование стало одним из полноценных и неперемных уровней общего образования. Это расширило зону ответственности дошкольных образовательных учреждений, в первую очередь в предоставлении качественных образовательных услуг, ориентированных на убедительный результат.

Государственная политика в сфере дошкольного образования направлена сегодня на решение такой важной социально-гуманистической задачи, как удовлетворение потребности населения в доступности дошкольного образования. Прежде всего, в рамках выполнения Указа Президента РФ от 07.05.2012 № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки». Согласно этому Указу, к 2016 г. необходимо ликвидировать очередь детей в возрасте от трёх до семи лет на получение мест в детский сад. Эта задача решается в рамках ведомственной программы «Обеспечение доступности услуг дошкольного образования в городе Новосибирске на 2011—2015 годы», принятой в ноябре 2010 года. Работа по программе идёт весьма интенсивно. Достаточно сказать, что если в 2011 году построено три новых детских сада, семь капитально отремонтировано и три реконструировано (что дало прирост в 3220 мест для детей), то в 2012 г. за счёт нового строительства тринадцати зданий, ремонта и реконструкции двух детских садов и создания новых

групп, добавлено малышам ещё 3700 мест. В 2013 г. построено 16 зданий детских садов на 3950 мест. Программа софинансирования строительства детских садов за счёт консолидированных бюджетов разных уровней (федерального, областного, местного), на наш взгляд, позволит успешно решить проблему обеспеченности дошкольными местами к 2016 году.

При решении одной проблемы следом, как правило, возникает другая. Изменение демографической ситуации в стране (рост рождаемости), повышение требований к условиям обучения и воспитания детей (реализация федеральных образовательных стандартов и т.д.) — всё это в ближайшие годы неизбежно приведёт к необходимости строить новые школы. Реальная практика такова, что эта задача, в силу её финансовой ёмкости, не может быть решена только за счёт средств местного бюджета. Один из путей её решения — участие в строительстве школ всех уровней бюджета: федерального и регионального. Только при этом мы реально качественно и количественно изменим ситуацию со школьными местами.

Вместе с тем, одно из главных условий полноценной модернизации образования — не только его технологическое оснащение и предоставление новых возможностей, но то, как используют их учителя, как руководители школ и органов управления образованием стимулируют у них потребность в освоении современных образовательных технологий. Сегодня, как никогда, актуален тезис «кадры решают всё».

Кадровый потенциал и система стимулов

В муниципальной системе образования г. Новосибирска сегодня трудятся 31 670 человек, из них педагогических и руководящих работников —

17 792 человек. Одна из актуальных задач (уверен, не только в нашем городе) — эффективное использование кадрового потенциала системы образования. Это и качественное — в условиях современных вызовов времени — планирование подготовки и переподготовки педагогических кадров, совершенствование оценки их деятельности, усиление мер социальной защищённости, повышение социального статуса работников сферы образования.

Этому во многом способствует «социальный пакет» как система мер социальной поддержки, осуществляемых муниципалитетом г. Новосибирска по собственной инициативе.

Вот некоторые из них:

- *контрактная подготовка выпускников школ — будущих специалистов отрасли за счёт средств бюджета города на базе Новосибирского государственного педагогического университета;*
- *первоочередное предоставление мест в детских садах штатным педагогическим работникам образовательных учреждений (за два года этой льготой воспользовалось около 1900 человек);*
- *освобождение от родительской платы всех штатных работников дошкольных учреждений и школ, реализующих программы дошкольного образования;*
- *улучшение жилищных условий посредством участия в ведомственной целевой программе «Улучшение жилищных условий работников муниципальной бюджетной сферы города Новосибирска на 2011–2015 годы» (за годы реализации программы 273 работника отрасли получили свидетельства участника программы и улучшили жилищные условия);*
- *повышение уровня средней заработной платы во исполнение Указов Президента РФ от 07.05.2012 № 597 «О мерах по реализации государственной социальной политики» и от 01.06.2012 № 761 «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы». Сегодня показатели по средней заработной плате работников отрасли образования в г. Новосибирске соответствуют, а по некоторым категориям работников, превышают требуемые уровни, заложенные в Указах Президента РФ. Для педагогических работников общеобразовательных учреж-*

дений это 28 553 рубля, тогда как средняя заработная плата по экономике в регионе 26 270 рублей);

- *ежемесячное возмещение стоимости найма жилого помещения: для работников дефицитных специальностей по 10 тысяч руб., а для всех остальных категорий работников — по 5 тысяч руб. ежемесячно. В настоящее время 428 человек (1,7% от работающих в отрасли) получают адресное возмещение расходов, из них 65 человек — работники дефицитных специальностей и 78 — воспитатели дошкольных учреждений;*
- *предоставление на льготных условиях с 75%-ной оплатой стоимости из бюджета города путёвок на оздоровление педагогических работников в здравницах Новосибирска и Новосибирской области;*
- *ежемесячные муниципальные выплаты победителям и лауреатам городских профессиональных конкурсов «Учитель года», «Воспитатель года» и конкурса молодых педагогов «Новой школе — современный учитель»;*
- *ежегодное единовременное муниципальное пособие для молодых специалистов;*
- *система курсовой подготовки педагогических и руководящих работников, через которую прошли более 8000 человек, из них в городских центрах Главного управления образования около 5000 человек; в том числе в рамках Комплекса мер модернизации образования через модульно-накопительную систему повышения квалификации и профессиональной переподготовки — более 3500 работников отрасли, из них более 400 руководителей.*

С декабря 2009 г. в системе муниципального образования г. Новосибирска, в соответствии с постановлением мэрии города, реализуется уникальный проект — повышение квалификации педагогов с учётом индивидуальной образовательной траектории посредством предоставления *бюджетного*

образовательного сертификата. Проект этот реализуется на конкурсной основе за счёт средств бюджета города.

Бюджетный образовательный сертификат значительно расширил возможности педагогов города в получении именно тех знаний, которые необходимы для реализации инновационных проектов и программ, освоения новых курсов и технологий, сопоставимых с целями и задачами развития конкретной школы. Обладатели сертификатов реализуют право на обучение не только в Новосибирске, но и в других городах России и зарубежья. В 2011–2012 гг. обучение по бюджетным образовательным сертификатам проходило в Москве, Санкт-Петербурге, Красноярске, Томске, Омске, Глазове, Анапе, Отрадном, Сэнт-Джулиансе (Мальта), Оксфорде и Кембридже (Великобритания); Виши и Баньоле (Франция); Карис (Финляндия), Берлине (Германия). За четыре последних года в реализации проекта приняли участие 134 педагога и руководителя.

Новый управленческий проект

Усложнение инфраструктуры образования требует от каждого учреждения пересмотра форм и методов работы, особых компетенций в принятии оптимальных управленческих решений. Директоров школ, как правило, никто специально не готовит. Они «взрастают» чаще всего из заместителей, реже — из учителей, и совсем редко приходят из других отраслей и сфер деятельности. При этом практика показывает: назрела необходимость привлекать в муниципальную систему образования управленцев нового типа, специалистов, возможно, не имеющих базового педагогического образования, но имеющих опыт управления или деятельности в другой сфере. Если раньше при назначении на должность директора школы предыдущим этапом была успешная деятельность его как учителя, а управленческое мастерство приходило с годами, то теперь

одним из обязательных условий становится знание основ менеджмента образования. С каждым годом повышаются роль директора, степень его свободы и ответственности за принятые решения, за конечный результат.

Жители города задают сегодня высокую планку в оценке результатов работы учреждений образования. «Взять» эту высоту могут только управленцы нового типа. Возникает закономерный вопрос: где искать руководителей такого высокого уровня? Ответ очевиден: целенаправленно готовить управленческие кадры на профессиональном уровне. Для этого в Новосибирске реализуются различные интересные проекты модернизации образования, которые определяют задачи развития системы образования муниципалитета и управления ею в долгосрочной перспективе.

Вот пример одного из управленческих проектов. В 2013 г. принято решение осуществить новый городской проект «Управленческий кадровый резерв муниципальной системы образования г. Новосибирска». На конкурсной основе, путём серьёзного профессионального отбора начата подготовка управленческих кадров из числа жителей города, чтобы обеспечить нашим образовательным учреждениям резерв молодых руководителей нового типа — амбициозных, инициативных менеджеров образования. Цель проекта — повысить качество и эффективность муниципальной системы образования, совершенствовать подбор, подготовку и расстановку профессиональных кадров, сократить период их адаптации при назначении на должность директора школы.

Возможность принимать участие в этом конкурсе имеют граждане Российской Федерации с высшим профессиональным образованием и дополнительной подготовкой в сфере государственного и муниципального управления или менеджмента и экономики, а также стажем работы на педагогических или руководящих должностях не менее пяти лет.

В настоящее время заявку на участие в конкурсе подали 42 человека, из них:

- восемь человек — это участники городского проекта «Молодые лидеры образования»;
- трое — не работники отрасли.

Конкурс проходит в два этапа. На первом этапе — проводится входное анкетирование и тестирование кандидатов, после которого определяются 20 участников конкурса. Прошедшие первый этап, проходят профессиональную подготовку за счёт средств бюджета города по образовательной программе, состоящей из таких модулей:

- менеджмент образования;
- современные персонал-технологии;
- личная эффективность руководителя;
- маркетинговая стратегия учреждения образования;
- проектный метод;
- создание команды;
- специальная образовательная программа.

По окончании профессиональной подготовки участники конкурса разрабатывают исследовательский проект «Школа будущего» либо программу развития школы.

На втором этапе слушатели публично защищают проект «Школа будущего» либо программу развития конкретного учреждения. Проект и программы размещаются на сайте мэрии Новосибирска для информирования общественности города. Пять участников конкурса, представивших лучшие проекты, становятся победителями и включаются в оперативный кадровый резерв на замещение должности руководителя школы. Участники конкурса, не ставшие победителями, включаются в перспективный кадровый резерв Главного управления образованием мэрии Новосибирска.

Этот пилотный проект пользуется популярностью. Будем надеяться на его успех.

Некоторые результаты

Одним из показателей продуктивности и качества педагогического и управленческого труда, результатом деятельности школы является Единый государственный экзамен

(как бы мы к нему ни относились). В 2013 г. выпускники нашего города по шести предметам показали результаты выше, чем их сверстники в целом по России и Новосибирской области. 100-балльный результат на ЕГЭ по разным предметам набрали 150 выпускников, что в 5,5 раза больше, чем в 2012 г. Наметилась устойчивая тенденция увеличения числа тех, кто показал результат от 80 до 99 баллов; в 2013 г. их было 1885 человек (в 2012 г. — 1619, в 2011 г. — 1087).

В сравнении с прошлым годом выросло количество получивших золотые и серебряные медали — всего 749 (в 2012 г. — 670, 2011 г. — 441).

В прошлом году 55 школьников Новосибирской области, принимавших участие в заключительном этапе Всероссийской олимпиады, стали призёрами и победителями. Это один из лучших показателей среди всех регионов. Самый значительный вклад в этот результат сделали школьники Новосибирска: 11 — стали победителями, 44 — призёрами. Напомню, что с 1998 г. Новосибирская область входит в число так называемой «золотой дюжины» по результатам Всероссийских олимпиад. Достигнутые результаты — это серьёзный труд учителей, руководителей, коллективов, учреждений образования.

Вместо заключения

В январе этого года на собрании, посвящённом подведению итогов работы муниципальной системы образования за 2013 г. и задачам на 2014 г., исполняющий обязанности мэра Новосибирска В.М. Знатков обратился с инициативой учредить на муниципальном уровне памятный знак «За особые успехи в учении» выпускникам средних школ города, достигшим особых успехов в учёбе. Это предложение активно поддержало

педагогическое сообщество города. На специально разработанном эскизе памятного знака изображены не только атрибуты образования, но и герб Новосибирска. Нам важно, чтобы при получении этой награды выпускник осознавал, что успехов в учении он достиг благодаря как собственному труду, так и благодаря условиям, созданным в городе в сфере образования. Достойные условия позволяют достигать эффективных результатов.

2013 год был наполнен по-настоящему яркими запоминающимися событиями. Новосибирск широко отпраздновал своё 120-летие, 100 лет со дня рождения нашего прославленного земляка — маршала авиации Александра Покрышкина. В торжественных мероприятиях, посвящённых трижды герою Советского Союза Покрышкину, принял участие Президент Российской Федерации Владимир Путин.

Летом мы провели первые Международные детские игры «Спорт — искусство — интеллект». В грандиозном празднике приняли участие более трёх тысяч спортсменов и тренеров из 76 городов России и 6 зарубежных стран. Проведение игр отмечено на международном уровне: мы получили благодарность от президента Международ-

ного олимпийского комитета Жака Рогге за высокий уровень организации и проведения соревнований. Учитывая колоссальный интерес к играм со стороны участников, их положительные отзывы, а также накопленный опыт организации таких масштабных мероприятий, было принято решение проводить игры раз в пять лет. Впервые был реализован уникальный проект «Детское телевидение в Новосибирске». Учащиеся снимали, транслировали, комментировали соревнования детских игр «Спорт — искусство — интеллект», брали интервью у их участников.

Студенты новосибирских вузов продемонстрировали своё спортивное мастерство на летней всемирной Универсиаде в Казани, завоевав для российской сборной 14 медалей, семь из которых — высшего достоинства.

Через Новосибирск проходил один из самых длинных маршрутов эстафеты Олимпийского огня. В одном из этапов эстафеты принял участие старейший факелоносец Олимпиады — Александр Каптаренко, которому исполнилось 102 года. Его воля к победе и сибирский характер теперь известны всему миру.

Надеемся, что и муниципальная система образования г. Новосибирска не посрамит достоинства сибиряков... **НО**

ПОМОЖЕТ ЛИ НОВЫЙ СТАНДАРТ улучшить профессиональную деятельность педагога?



Светлана Юрьевна Миляева,
кандидат филологических наук,
заслуженный учитель РФ

Утверждён и через полгода станет широко использоваться «стандарт профессиональной деятельности педагога». Документ этот напрямую затрагивает такие существенные стороны жизни учителей, как аттестация, заключение трудовых договоров, оплата труда. Основная цель стандарта — повысить качество труда педагогических работников, его эффективность. В какой мере новый стандарт поможет достичь этой цели?

- стандарт
- деятельностный подход
- этические нормы
- нравственные установки
- значимый фактор воспитания
- воспроизводство кадров
- методическое сопровождение

В любых условиях — стабильности или нестабильности образование остаётся важнейшим государственно-общественным институтом, формирующим единое культурное пространство социума, позволяющим каждому гражданину нашей страны самоопределяться в контексте национальной культуры. И учитель — при всех

изменениях! — остаётся ключевой фигурой образования. Когда мы говорим о его роли в образовании детей, мы обсуждаем вопрос в двух аспектах: должностования и возможности. Первый из них определяет всё нормативное пространство профессиональной деятельности учителя: от федеральных законов¹

¹ Правовой основой деятельности педагога сегодня являются:

- квалификационная характеристика (приказ Минздравсоцразвития РФ от 26.08.2010 г. № 761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования».
- правовой статус педагогического работника (федеральный закон от 29.12.2012г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» статьи 47, 48, 49);
- профессиональный стандарт педагога (приказ Минтруда РФ от 18.10.2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». Зарегистрирован в Минюсте РФ 6.12.2013 г. Регистрационный № 30550);
- Трудовой кодекс РФ;
- Коллективный договор, должностная инструкция, иные локальные акты школы.

до локальных актов учреждения. Статья 47 нового «Закона об образовании в РФ» определяет правовой статус педагогического работника, выделяет более десяти академических прав и свобод (участие в управлении, объединение в профессиональные союзы, свобода использования педагогически обоснованных форм, методов, средств обучения, выбор программ учебных пособий и т.д.). Закон также обозначает социальные гарантии и трудовые права: сокращённая продолжительность рабочего времени, дополнительное профессиональное образование не реже одного раза в три года, ежегодный удлинённый оплачиваемый отпуск, досрочное назначение трудовой пенсии по возрасту и другие. Границы этих свобод определяются соответствием образовательной программе учреждения, нормам профессиональной этики, закреплённым в локальных актах организации.

О стандарте профессиональной деятельности педагога

Современная система подготовки специалистов создана в середине прошлого века, и номенклатура справочника рабочих профессий насчитывает более 7 тысяч названий. При этом известно, что все развитые страны готовят квалифицированных рабочих всего по 600–800 профессиям, т.е. в 10(!) раз меньше. В действующем сегодня едином квалификационном справочнике 2010 года в разделе должностей работников образования присутствует 20 наименований: учитель, педагог-организатор, тьютор, педагог-психолог и т.д. Нетрудно было предположить, что именно по пути сокращения и укрупнения профессиональных групп — и даже в указанном цифровом диапазоне — пойдём и мы, привыкшие в последние годы вприпрыжку догонять «просвещённый Запад». (О широте его «просвещённости» очень ярко свидетельствуют события в Киеве, когда просвещённые европейские лидеры пожимают руки нацистско-бандеровским убийцам с майдана.)

Больше года обсуждался новый для нашего педагогического сообщества документ-стандарт

профессиональной деятельности педагога. Он утверждён в 2013 году, а с 1 января 2015 будущего года станет применяться повсеместно: и при формировании работодателями кадровой политики, и в управлении персоналом, и при организации обучения, аттестации работников, заключении трудовых договоров, разработке должностных инструкций, и при установлении систем оплаты труда. Этот профессиональный стандарт уходит от дробления функций и требований и выделяет группы учителей лишь по ступеням образования (дошкольный уровень, начальная, основная и старшая школы) и отдельно — преподавателей основополагающих предметов (русского языка и математики). Интересен, хотя и не бесспорен, был этот документ на стадии обсуждения. Так, он предполагал несколько уровней требований к квалификации педагога: федеральный, региональный и школьный. И это разделение, может быть, кажущееся, на первый взгляд, абсурдным и противоречащим самой идее стандарта, имело некое обоснование. Социально-экономические, демографические, этнические, культурные и иные особенности конкретного региона России задают свой специфический набор требований к педагогу. А внутри конкретной образовательной организации эти требования могут быть определены коллективным трудовым договором, правилами трудового распорядка, должностной инструкцией. В силу этих причин проект нового документа, наряду с профессиональными требованиями к педагогу, предполагал и личностные. Причём в процессе обсуждения в тексте определились явные приоритеты, зафиксированные даже в количественных пропорциях: в области обучения — семь позиций требований к умениям педагога, выраженным в глагольной форме; в области воспитания — 18 (поддерживать, анализировать и т.д.), а в области развития ребёнка — 20 компетенций. Конечный вариант унифицировал и формализовал первоначальные интенции. Обозначены ли теперь в этих документах требования к педагогу, выполнение которых способствует духовно-нравственному воспитанию детей?

Духовно-нравственное воспитание в современной школе

А есть ли такая функция у современного педагога? Ответ на этот вопрос предполагает прежде всего уточнение понятия «духовно-нравственное воспитание». Своего рода «легализация» этого термина, выделение его из советского контекста нравственно-патриотического воспитания впервые зафиксированы в Федеральном государственном стандарте начального общего образования. Это очень важная позиция государства. В тексте федеральных государственных стандартов под духовно-нравственным воспитанием понимается «педагогически организованный процесс усвоения и принятия обучающимися моральных норм, нравственных установок, национальных ценностей, развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей». Помочь сформировать такие качества личности может только другая личность — учитель или родитель (и не абстрактный родитель № 1 и № 2, как это принято теперь в «цивилизованной Европе», а образ матери и отца!).

Итак, воспитание — очень значительная в содержательном плане трудовая функция учителя. Выполнение её труднее отследить и измерить, она требует для своей реализации очень многого об учителе. Прежде всего, таких *умений*: «строить воспитательную деятельность с учётом культурных различий детей, половозрастных и индивидуальных особенностей, общаться с детьми, признавать их достоинство, понимая и принимая их, создавать в учебных группах (классе, кружке, секции и т.п.) разновозрастные детско-взрослые общности обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников, анализировать реальное состояние дел в учебной группе, поддерживать в детском коллективе деловую, дружелюбную атмосферу, защищать достоинство и интересы обучающихся, помогать детям, оказавшимся в конфликтной ситуации и/или неблагоприятных условиях, находить ценностный аспект учебного знания и информации, обеспечивать его понимание и переживание обучающимися, сотрудничать с другими педагогическими работниками и другими специалистами в решении воспитательных задач, владеть методами организации экскурсий, походов и экспедиций и т.п.».

Что касается необходимых *знаний*, то, на наш взгляд, в этом разделе они значительно сужены: основы законодательства о правах ребёнка, законы в сфере образования и федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, история, теория, закономерности и принципы построения и функционирования образовательных систем, основы психодидактики, поликультурного образования, закономерностей поведения в социальных сетях, основы методики воспитательной работы, основные принципы деятельностного подхода, нормативные правовые, руководящие и инструктивные документы, регулирующие организацию и проведение мероприятий... Казалось бы, достаточно. Знаем ли все мы хотя бы это? Но в том-то и дело, что этот раздел задаёт контекстное поле для обучающих программ и оценочных методик. И если деятельностный подход — единственный в воспитании, если он не уравновешен аксиологическим, культурно-историческим, то чем мы будем питать душу ребёнка? Пресловутой толерантностью или всепобеждающим и разрушающим душу прагматизмом? Справедливости ради скажу, что в стандарт включено требование к педагогу использовать в практике работы и другие психологические подходы: культурно-исторический и развивающий. Но **раздел воспитательной деятельности построен только на знании деятельностного подхода**. Отрадно, что в документе зафиксировано как значимое для российского педагога знание и уважение культурно-исторических традиций своего народа и его истории, а также стандартное общерусское произношение и лексика, знание контекстной языковой нормы. Но, на наш взгляд, эти нормы должны быть требованиями, предъявляемыми не только к учителю русского языка, но и учителю любого предмета, и к педагогу дошкольного, и начального образования. Ведь именно они формируют представление о языковой норме, любовь к русскому (государственному!) языку и ключевые навыки владения им.

Впервые в нормативном документе, утверждённом на уровне Министерства труда и социальной защиты указано **соблюдение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики** (правда, дано это одной строкой в разделе «Другие характеристики», и сами эти нормы нигде однозначно не сформулированы). Остаётся предположить два варианта: или на уровне федерального документа всё-таки будут обозначены эти нормы, или в каждом коллективе должны быть свои согласованные нормы профессиональной этики. В противном случае, как определить и обосновать невыполнение педагогом этого последнего пункта?²

Чем измерить нравственные установки учителя?

Если понимать миссию учителя в русле традиций русской культуры и отечественного образования, то есть не как «специалиста по ликвидации безграмотности, а как воспитателя русских детей» (как эту миссию обозначил несколько десятилетий назад Иван Александрович Ильин), то нам нужно научиться учитывать эти реалии. Духовно-нравственный облик учителя, его ценностные установки, жизненные ориентиры, поведенческие стереотипы — не личное дело учителя, не сфера его частной жизни, а **ресурс, фактор воспитания, причём один из самых значимых**. И вот здесь мы и вступаем в очень тонкую сферу, в самих требованиях, которой заложено противоречие. С одной стороны, стандарт — это всегда некий необходимый минимум, ниже которого нельзя опустить планку. А с другой, этот документ пытается **задать в аспекте долженствования минимум именно личностных качеств**, необходимых для осуществления воспитания и развития детей, среди которых называются: готовность принять разных детей, способность к взаимодействию, умение выстраивать индивидуальную программу... Очевидно, что речь идёт исключительно о психолого-педагогических компетенциях, которые не раскрывают личность самого педагога. Сфера стандарта — сфера

правовая, а право (чаще всего) — это нижний уровень нравственности.

Когда же мы говорим о роли учителя в формировании личности, мы должны иметь в виду оба измерения педагогической деятельности: и профессиональное, и личностное. Первое из них требует определённого уровня квалификации, знаний, ключевых компетенций и анализируется в терминах, описывающих любую работу. Говоря о личности педагога как о факторе воспитания, мы можем апеллировать к сфере, **задаваемой ценностными установками, личностными смыслами, свободным выбором**. И здесь другие механизмы регламентации, **определяемые не стандартом, а совестью**.

Определяя требования к педагогу, можно пойти и от конечной цели образовательного процесса — облика выпускника, зафиксированного как в ФГОС, так и, например, в Стандарте православного компонента общего образования, который является одним из важнейших ориентиров в деле воспитания как для православной образовательной организации², так и для светской школы, реализующей основы православной культуры, да и просто помнящей, что воспитание — существенная составляющая образования.

Итак, личностные характеристики выпускника православного общеобразовательного учреждения:

- укоренённый в православной вере, традиции и культуре;
- любящий свой край и своё Отечество, знающий русский и родной язык, ощущающий тесную связь со своим народом, его культурой;
- осознающий и принимающий цели, идеалы и ценности Православия;
- умеющий учиться, осознающий ценность учёбы, труда и творчества как дара Божьего;

² По данным Русской православной церкви, в России сегодня работают около 170 православных образовательных организаций, из которых 120 получили конфессиональное представление.

- социально активный, способный к жертвенному служению ближним, к миссионерской деятельности.

А учитель, который призван это воспитать, должен ли обладать сам этими качествами? В идеале — да; в реальности, даже в частном православном учреждении — это, скорее, задание, чем данность. При этом сама среда школы может выполнять по отношению к собственным духовно-нравственным ресурсам педагога разные функции: компенсаторную, формирующую. Организационная культура, уклад — то, что опосредует влияние личности учителя на нравственное развитие ученика. Личностные особенности, недостатки отдельного учителя компенсируются системным качеством образовательной среды, уклада, культуры. Благодатно, если в этом укладе православной школы есть, например, место и обязательному ежедневному утреннему молитвенному правилу, и напутственному слову священника, и особому распорядку дня в двенадцатые праздники, и участию в литургии; молебнам и общей молитве в трапезной, и постному меню, и традициям благотворительности, и уважительному отношению к старшим... Но эту среду необходимо ещё создать, ценностные установки педагогического коллектива должны разделяться всеми, а на это уходят годы. Поэтому так важен, например, этический кодекс учителя или правила трудового распорядка, принятые именно в этом учреждении. Ведь в облике учителя нет мелочей, даже его одежда — способ формирования эстетического вкуса ребёнка. Понятно, что такой коллектив педагогов создаётся не один год. **И проблемы воспроизводства качественных педагогических кадров имеют общий, а не локальный характер.**

Так, средний возраст учителя в нашей стране далеко за 40 лет. А кто придёт на смену? Прежде всего, часть выпускников педагогических вузов, которые давно уже не входят даже в десятку востребованных учреждений у талантливой молодёжи (за редким и счастливым исключением). В одной из предыдущих программ развития столичного образования прозвучала достаточно жёсткая оценка сегодняшнего состояния подготовки педагогических кадров — «вузы фактически продолжают готовить вчерашнего учителя для школы сегодняшнего и завтрашнего дня». Трудно поверить, что самую главную миссию — воспитания гражданина — мы

возложим на посредственного выпускника школы, и, отнюдь, о не лучшего выпускника вуза... Тем более, что свыше 70% педагогических вузов в сегодняшней системе рейтингования имеют признаки неэффективности. Оставим пока в стороне вопрос о валидности расчётных методик. Но саму эту ситуацию неслучайно и довольно обидно для учителя называют «двойным негативным отбором в педагогическую профессию». А профессиональные требования к квалификации, например, православного педагога — это ещё более серьёзная проблема. Общекультурная, богословская, философская, историко-научная, предметная и методологическая компетентность — вот черты педагогического профессионализма православного педагога, к сожалению, редко встречающиеся в таком сочетании.

Каковы же ресурсы профессионального мастерства педагогов сегодня?

Как помочь учителю стать Учителем?

Совершенствование профессионализма педагогических кадров в соответствии с «Концепцией модернизации российского образования» предполагает решение основных задач, связанных с содержанием и формами методического сопровождения образования. На уровне федеральных документов, определяющих стратегию развития системы образования, зафиксирован статус методической службы как элемента инфраструктурного обеспечения образования и направления её совершенствования.

Методическое сопровождение — атрибутивная характеристика любых нововведений, тем более, если речь идёт о модернизации образования. Роль методической службы в модернизации образования с одной стороны, — это перевод управленческих решений в профессионально-педагогическую плоскость, с другой — диагностика, определение и концептуализация

практических запросов педагогов, оказание помощи в преодолении профессиональных затруднений, в их профессиональном росте. В деятельности методических служб — два вектора интеграции науки и образования: внедрение результатов науки в образовательную практику и выращивание науки в недрах самой образовательной практики. Главные задачи методических служб — сопровождать учителя в межкурсовой период, оказывать ему оперативную, индивидуальную помощь, как и руководителю системы образования в решении актуальных проблем, реализовать потребности, возникающие в образовательном процессе. Всё это, в конечном счёте, способствует повышению качества образования. Сегодня должность «методист» существует в штатном расписании методических центров (кабинетов), учреждений дополнительного образования детей, но в действующих государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования отсутствует подготовка по специальности «методическая работа» или «методическое сопровождение образовательного процесса» с присвоением квалификации «методист». Приобретение профессиональной компетенции педагогами-практиками, не всегда (в силу специфики организации и стимулирования труда методиста) имеющими высшую квалификационную категорию учителя, происходит, как правило, на рабочем месте во многом путём самообразования. Хотя понятно, что управленцы и методисты — это не только и не столько бывшие хорошие педагоги, слегка обученные новым функциям, это новые профессиональные позиции (по существу — новые профессии), требующие соответствующей подготовки. Но неопределённость организационно-правового статуса методических центров, множественность субъектов заказа, недостаточная координация заданий, а главное, отсутствие критериальной базы оценки эффективности методического сопровождения образовательного процесса — всё это дало повод для радикальной «модернизации» методических служб, например, в столичном регионе. А «модернизацию» у нас часто понимают весьма своеобразно: методические окружные центры в Москве просто закрыли (видимо за ненадобностью?). А ведь вариатив-

ные модели окружных методических центров имели много различий в организационной структуре, функциях при реализации индивидуальных потребностей округа в методическом сопровождении, учитывали потребности школ. Это и традиционные методисты-предметники, и методисты по направлениям — *воспитание и дополнительное образование, экологическая работа*, программа «Одарённые дети», работа с молодыми специалистами, инновационная и экспериментальная деятельность. У них был свой, накопленный годами и постоянно пополняющийся информационный ресурс по каждому предмету и направлению.

Сложность структуры и содержания методического сопровождения образования определялась дифференциацией социального заказа в зависимости от должности и профессиональной позиции (педагоги, руководители, воспитатели, учителя-экспериментаторы, научные руководители исследовательских работ школьников и т.д.); от уровня квалификации (молодые специалисты, вновь пришедшие на работу, опытные педагоги), от фактора мотивации, характера задачи, уровня компетентности в области ИКТ, психолого-педагогической культуры субъектов и массы других условий и факторов.

В отношении системы дополнительного профессионального образования методические службы выполняли ряд важнейших функций:

- изучали реальные профессиональные затруднения педагогов и аналитически обосновывали перспективные потребности на основе стратегии развития образования в регионе,
- оказывали помощь в идентификации образовательных потребностей педагогов;
- формировали заказ системе дополнительного профессионального образования на основе данных мониторинга профессиональных потребностей педагогов и прогноза перспективных направлений развития образования;
- оказывали педагогам, руководителям школ информационную и консультативную поддержку в выборе программ дополнительного профессионального образования,

в выстраивании индивидуального образовательного маршрута;

- формировали информационный банк образовательных услуг;
- анализировали удовлетворённость педагогов дополнительным профессиональным образованием, а также результативность обучения в системе дополнительного профессионального образования.

Выполняя эти функции, методический центр, по существу, реализовывал задачи маркетинговой службы. При этом он предоставлял педагогам, образовательным учреждениям полную, достоверную и объективную информацию о качестве услуг системы дополнительного профессионального образования. А вузы были заинтересованы в том, чтобы получить от методической службы достоверную и полную информацию о потребностях педагогов в области профессиональной подготовки. Таким образом, на рынке услуг дополнительного профессионального образования именно методические центры становились обладателями информации, не только значимой для формирования этого рынка, но и определяющей его. Они способствовали также преимущества вузовской подготовки и их практической деятельности. Роль окружных (муниципальных) методических центров, которые ближе к учителю, — и в формировании заказа на обучение, и в мониторинге удовлетворённости педагогов и руководящих работников системой повышения квалификации, и в организации непрерывного обучения на рабочем месте, в том числе и посредством мастер-классов, выездных семинаров, дополнительных курсов. Маркетинговые исследования как основа эффективного мотивационного менеджмента в образовательной сфере могли бы поднять статус методической службы, стать ресурсом её конкурентоспособности.

В декабре 2013 года 11 окружных методических центров Москвы стали структурными подразделениями единого городского методического центра. Это эффективно, с точки зрения концентрации ресурсов, реализации единых подходов в столичном образовательном пространстве. Но пока не понятны концепция и стратегия дальнейшего развития методической службы. Во всяком случае, они не обнаружены в публичном пространстве. А для эффективного методического сопровождения образования нужны и профессиональная состав-

ляющая, и общественная, то есть общественные структуры — методический совет, ассоциации педагогов и т.д.

Учитель массовой школы не всегда готов напрямую встретиться с наукой. Ему нужно помочь. Введение должности заместителя директора по научно-методическому обеспечению, развитие методических объединений, кафедр в образовательных учреждениях — всё это знаки понимания необходимости методического обеспечения как обязательной культурной основы образования. По существу, у школы сегодня повысилась ответственность за обучение персонала, за формы этого обучения, повышения квалификации на рабочем месте, за методическое сопровождение образовательного процесса, т.е. за всё, включая кадровые условия реализации государственного задания. Поэтому в самой школе, особенно в крупном образовательном комплексе, могут быть очень эффективны такие формы методической работы, как недели педагогического мастерства, профессиональные конкурсы, смотры учебных кабинетов, портфолио педагогов или методических объединений, или, например, педагогические гостиные, где рассматриваются христианские основы науки, культуры, искусства.

Есть сегодня у педагогов стимул профессионального роста, но планку требований задаёт именно новый стандарт. Хотелось бы, чтобы этот документ не навредил делу нравственного воспитания, не превратил его ещё в большую формальность, чем сегодня, а послужит стимулом для профессионального роста учителя. Очень хочется верить в то, что сбудется оптимистичный прогноз члена-корреспондента РАО Е.А. Ямбурга: «Когда мы вдоволь насытимся информационными технологиями и перестанем играть с компьютером, как дикари с зеркальцем и бусами, тогда, наконец-то, учитель займётся тем, чем и должен заниматься — педагогикой, ... творением, созиданием личности ребёнка». Поможет ли ему в этом стандарт профессиональной деятельности учителя? Поживём, — увидим... **НО**

БЕЗЫСХОДНОСТЬ: жаловаться некому?!



Марк Максимович Поташник,
действительный член (академик)
Российской академии образования,
профессор, доктор педагогических наук

Все знают, что система образования в Москве, Питере, городах-миллионниках и в сибирских нефтегазовых округах нормально финансируется, и все мы рады за учителей и детей, которые там живут, учат и учатся. Но эти города и округа — далеко не вся Россия и даже не большая её часть: есть тысячи малых и средних городов и районов, где руководители органов образования, школ, детсадов страдают и мучаются от бедности, им стыдно перед детьми и родителями, и они не знают, что делать.

• недофинансирование системы образования • местные бюджеты • зарплата педагогов • штатное расписание • штрафы

Нищета отрасли

Перед нами документ — письмо министру образования региона, подписанное председателем общественного совета при Управлении образования и начальником Управления образования небольшого российского города. Председатель общественного совета — заместитель директора градообразующего предприятия, депутат Государственного собрания региона, уважаемый в городе человек и общественный деятель.

Причину, по которой мы убрали название города и фамилии подписантов, объясним читателям ниже. Итак, документ на бланке с печатью и подписями.

Уважаемый господин министр!

К Вам обращаются члены Общественного совета при Управлении образования города N... области. У нас вызывает серьёзные опасения ситуация, сложившаяся в связи с хроническим недофинансированием системы образования нашего города за последние десятилетия, опасения за жизнь и здоровье, нормальное развитие детей нашего города. Мы живём в XXI веке, но в это трудно поверить, зная, в каком бедственном состоянии находятся здания школ и детских садов. Постоянная нехватка бюджетных средств привела к тому, что здания образовательных учреждений с каждым годом всё больше ветшают: в 15 требуется ремонт кровли, в 13 — фасада, в 16 — восстановление ограждений, в 63-х детсадах необходимо установить

теневого навеса, в школе № 1 и в детсаду № 2 — срочно необходим капитальный ремонт системы отопления, иначе случится беда. Потребность в финансировании на решение вышеуказанных проблем по всем образовательным учреждениям города составляет 41 472,9 тысячи рублей. Бюджетом на 2014 год на эти цели предусмотрено 1 300,1 тысяча рублей, что составляет только 3,13% от потребности.

Также в бюджет 2014 г. изначально заложено на 20% меньше от потребности средств на оплату коммунальных услуг, на 5% меньше — на оплату налогов, на 25% меньше — на связь. Кредиторская задолженность по медосмотрам составляет 1 800 тыс. руб. В бюджете на 2014 г. на это и текущие услуги по медосмотрам работников школ и детсадов финансовые средства вообще не предусмотрены. Учителя будут вынуждены проходить медосмотр за свои деньги.

На командировочные расходы и повышение квалификации средств также не предусмотрено. (Как осваивать новый профстандарт без учёбы в ИПК — непонятно.) На организацию спортивных соревнований, городских мероприятий, таких как конкурсы профессионального мастерства «Учитель года», «Воспитатель года», городская олимпиада школьников, фестивали детского творчества, августовская педагогическая конференция, средств не предусмотрено. Даже на канцелярские товары средств не предусмотрено в необходимом объёме. По новому Закону «Об образовании в РФ» школы должны самостоятельно закупать бланки аттестатов о среднем и основном образовании. Средства на эти цели в их бюджетах отсутствуют.

В соответствии с ФЗ № 117 от 10.07.2012 года «О внесении изменений в Федеральный закон «Технический регламент о требованиях пожарной безопасности» и согласно Распоряжению председателя Правительственной комиссии области по предупреждению и ликвидации ЧС и обеспечению пожарной безопасности от 30.09.2013 г. № 102 «О координации мероприятий по оснащению объектов защиты на территории области оборудованием, дублирующим сигнала о возникновении пожара на пульты под-

разделений пожарной охраны» 40 зданий школ и детсадов должны быть оборудованы до 1 июля 2014 г. системой пожарной сигнализации «Стрелец». Для приобретения и обслуживания вышеуказанного оборудования необходимы денежные средства в сумме 2 560,0 тыс. руб. Их в бюджете образования города нет.

С 1 января 2014 года вступает в силу ФЗ № 44 «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд», в соответствии с которым образовательные учреждения должны будут проводить торги при организации закупок для нужд учреждения. По этому закону в штатное расписание Централизованной бухгалтерии Отдела образования нужно ввести ставку конкурсного управляющего, на что необходимо дополнительно 263 тыс. рублей в год. Также на основании части 5 статьи 39 ФЗ № 44 всем школам и садам необходимо обучить по три человека для создания комиссий по закупкам (всего 36 учреждений по три человека — 108 человек), на обучение необходимо выделить по 12 тыс. рублей на каждого члена комиссии; таким образом, всего на обучение потребуется 1 296 тыс. рублей. Если комиссии по закупкам не будут созданы, то в первую очередь это негативно отразится на организации питания детей.

Всё это функции, напрямую не связанные с образовательной деятельностью. Представительная власть в лице депутатов должна осознавать ответственность за законы, принимаемые без должного финансового обеспечения, а также такие по своей сложности, что для их применения необходимо проходить специальное платное обучение. Если без этого обучения не обойтись, то обучение по применению федеральных законов должно быть для специалистов бюджетных сфер бесплатным.

Просим выйти с таким предложением на более высокий уровень власти, от которого зависит возможность учесть предложение и внести поправки в закон.

Средства на реализацию вышеуказанных федеральных законов в муниципальном бюджете не предусмотрены по причине его дефицита. Других источников нет. В чём виноваты руководители образовательных учреждений, которые после проверок надзорных органов подвергаются штрафам за необеспечение исполнения законов и как должностные, и как юридические лица? Почему бюджетное учреждение, и без того недофинансируемое, должно из бюджетных же средств за это недофинансирование платить штрафы?

В связи с вышесказанным просим ввести мораторий на все проверки надзорных органов в отношении школ и садов по финансово необеспеченным направлениям деятельности в течение как минимум трёх лет или до тех пор, пока не будет принято соответствующее финансирование, обеспечивающее исполнение федеральных законов. Предлагаем главному надзорному органу — прокуратуре — провести проверку законности принятия такого бюджета, который обрекает федеральное законодательство на неисполнение. Принятие такого бюджета незаконно, так как влечёт за собой массовое нарушение гражданских прав детей, родителей, педагогов и руководителей образовательных учреждений. Бюджет должен иметь некую инвариантную часть, необходимую и достаточную для нормального исполнения полномочий, возложенных на руководителей школ и детских садов законодательством. Для чего мы перешли от сметного финансирования к финансированию по планам финансово-хозяйственной деятельности и муниципальным заданиям? Фактически остались те же сметы, только ещё более урезанные под новыми вывесками названий. Просим рассмотреть также уже высказанное ранее наше предложение о предварительной защите проекта бюджета города в Министерстве образования области на 2015 год.

Проведённый анализ потребности в кадрах на ближайшие пять лет показывает, что наибольшая нехватка педагогов в городе существует по следующим специальностям:

Специальность	Потребность до 2018 г.
Дошкольная педагогика и психология	70
Физическая культура	46
Педагогическое образование	27
Педагогика и методика начального образования	17
Специальное (дефектологическое) образование	12
Математика	11
Психолого-педагогическое образование	11
Русский язык и литература	10
Социальная педагогика	10
Физика	9

В связи с этим Общественный совет Управления образования города N просит рассмотреть возможность закрепить нормативно-правовыми актами на уровне области отработку выпускниками бюджетных отделений педагогических специальностей вузов в течение трёх-пяти лет после окончания вуза.

Обращаем также Ваше внимание на следующее: повышение заработной платы работникам образования происходит за счёт перераспределения финансовых средств с других статей расходов бюджета по отрасли «Образование» (снимаются ранее запланированные в бюджете средства на организацию питания детей, на коммунальные услуги, на ремонты и др.), то есть с тех статей, которые и без этого финансово не обеспечены. Повышение зарплаты, безусловно, должно быть, но не такой ценой. Если так будет продолжаться, людям с повышенной

зарплатой вскоре негде будет работать, функционирование зданий образовательных учреждений будет остановлено надзорными органами по причине несоответствия их требованиям законодательства.

Принятая в области статистика роста увеличения зарплаты педагогов некорректна, так как при этом не учитывается рост учебной нагрузки педагогов. Большинство учителей теперь имеет педагогическую нагрузку, значительно превышающую ставку, что приводит к хронической усталости педагогов, раннему эмоциональному выгоранию и, как следствие, снижению качества образования. От измотанного учителя страдают дети. Поэтому просим Вас выйти с предложением и рассмотреть возможность приведения к средней зарплате по региону не средней зарплаты педагогов, а именно оплаты за ставку учебной нагрузки педагога (18 часов в неделю), законодательно запретить превышение данной нагрузки.

Повышение с 1 января 2014 г. МРОТ, повышение окладов всех работников на 5,5% без увеличения фонда оплаты труда приводит к уменьшению, а во многих школах и детсадах и к отсутствию части фонда, направляемой на стимулирование педагогических и других работников. Это крайне отрицательно сказывается на психологическом климате в коллективах, влечёт за собой нарушение локальных актов школ, снижает мотивацию к повышению качества труда работников.

Уважаемый господин министр, просим рассмотреть обозначенные в обращении проблемы и оказать содействие в их плановом решении. Ответ просим направить на адрес Отдела образования города.

С уважением,
председатель Общественного совета города N
начальник Управления образования города N.

Чтобы понять, насколько типична описанная ситуация, мы отправили это письмо в полтора десятка регионов и отовсюду получили одни и те же по сути ответы: «Готовы подписаться под каждой строчкой», «У нас ситуация ещё хуже» и т.п.

Спустя месяц после отправки этого письма я поинтересовался, была ли какая-то реакция региональных и высших властей.

Первое письмо пришло из регионального министерства. В нём говорилось, что в области на зарплату не хватает 450 млн рублей и предложено сократить ещё на 5% штатное расписание во всех образовательных учреждениях, то есть привести его к штатам 1987(!) года, и представить свои предложения по дальнейшей оптимизации расходов на 2015 год.

Когда председатель Общественного совета и начальник Управления образования повторно попросили ответить по существу своего письма и конкретно по всем предложениям, то пришёл второй ответ из трёх позиций:

- 1) разберитесь в полномочиях муниципалитета и региона, обратитесь к мэру и депутатам;
- 2) выходите на автономку, применяйте аутсорсинг, то есть передайте ряд обеспечивающих функций специализированным компаниям (будто этим компаниям не нужно платить);
- 3) в город будет направлена комиссия, которая изучит ситуацию на месте и проведёт совещание, где укажет, за счёт чего можно ещё оптимизировать бюджет.

Всё это можно расценить только как издевательство.

«Не будучи удовлетворённым, Управление образования обратилось к главному федеральному инспектору по нашей области из аппарата полпреда Президента РФ. Он приехал, но не по проблемам, поставленным в нашем письме региональному министру, а для проведения совещания с активом по предстоящим выборам. Представитель полпреда Президента признал, что указанные в письме проблемы действительно существуют, и удалился».

Ну, какая модернизация, какое развитие, какие ФГОС и профстандарты, если нет денег, чтобы обеспечить хотя бы простое функционирование?» — это из нового письма начальника Управления образования.

Куда ведёт дорога, вымощенная благими намерениями, или без вины виноватые

Если читатель думает, что на этом исчерпываются муки муниципальных управленцев и руководителей школ, то сильно заблуждается.

Последнее время стало модным штрафовать школы за невыполнение предписаний надзорных органов — прокуратуры; Роспотребнадзора (бывшей СЭС и др.); Ростехнадзора; Роспотребнадзора; Роскомнадзора; Инспекции по труду и т.д.

Если бы на реализацию требований надзорных органов выделялись необходимые бюджетные средства, то кто бы возражал. Но руководители школ и органов образования получают нереальные требования, по которым в кратчайший срок нужно, например, проделать ещё один запасной выход в детском саду с обустройством лестницы определённого угла наклона либо пристроить спортивный зал, расширить столовую, заменить оконные блоки, отремонтировать пищеблок, заменить систему отопления и т.п. В противном случае применяются предусмотренные законом меры (прежде всего, штрафы) вплоть до запрета на деятельность образовательного учреждения, хотя выполнить предписание в указанные в акте сроки невозможно, ибо денег на устранение дефектов не заложено в бюджете.

При всей естественности требований надзорных органов уточним: финансирование в стране происходит по строго определённым правилам, предусмотренным Бюджетным кодексом РФ. И при всей своей формальной правоте представители надзорных органов обязаны это знать, но тут все происходит по известной басне «У сильного всегда бессильный

виноват», и потому школы и сады, и так нищие, как церковные крысы, нищают ещё больше, поскольку главы городов и районов вынуждены выделять хоть какие-то деньги на погашение штрафов.

Но здесь всё не так просто. Директоров унижает не столько сам факт штрафа школы (как юридического лица) или директора (как физического лица), сколько азарт, с которым в последнее время взыскиваются штрафы мытарей: дело в том, что качество их надзорной работы стали определять по количеству оштрафованных учреждений. Так что у надзорников ведущим оказывается личный интерес. Но если вы спросите, почему они так свирепствуют, зная нищенское положение школ и садов, вам лицемерно ответят: «Так ведь всё это ради безопасности жизни и здоровья детей», зная, что директор располагает только тем, что ему дали свыше.

Самая безнравственная тут позиция главного надзорного органа — прокуратуры («государева ока»). Рассмотрим типичный, до боли знакомый всем начальникам управлений образования пример диалога помощника прокурора района с руководителем местного Управления образования (у прокурора был перелом ноги, и он два месяца не работал):

— Николай Степанович, помогите мне и прокуратуре в моём лице.

— ???

— За два месяца я потерял много времени и теперь получаю нагоняй за малое количество составленных и, естественно, удовлетворённых надзорных требований.

— Сотрудничать с прокуратурой всегда одно удовольствие. Чем можем быть полезны?

— Мне надо, чтобы срочно были наказаны директора школ и детсадов: кто предупреждением, кто выговором, кто штрафом.

— За что же их наказывать?

— Ну, найдите за что, а я напишу представление об устранении нарушения. Ну, например, якобы я не вижу в детских садах трафарета установленного законом образца о запрещении курения.

— Вы опоздали, у нас во всех детских садах и школах такие трафареты есть.

«Не получилось у меня прожить эти минуты как старик Сантьяго Хемингуэя, к которому смирение пришло, не принеся с собой ни позора, ни утраты человеческого достоинства. Мы разошлись пока ни с чем», — пишет начальник Управления. Так что и без того нищие школы обирают ещё и надзорники. А вспомним, какой формально благородный и лукавый, по сути, мотив своей усердности выдвигают все надзорные органы.

Враньё властей

Я уже не знаю, что ещё должно сделать государство с образованием, чтобы учителя и родители поняли, как их обманывают.

Ложь первая. Каждый год *Высокие лица*, а за ними и губернаторы, мэры говорят, сколько денег выделено на образование, не называя ту ничтожную долю, которую составляет эта сумма от потребного.

Ложь вторая. Зарплату учителей в стране якобы довели до уровня средней по региону, не называя, каким лукавым мошенническим способом это сделано: ведь фонды заработной платы не только не увеличены, но и сокращают каждый год.

Ложь третья. Власти заявляют, что в стране якобы достаточно кадров учителей, но при этом умалчивают, ценой каких жертв эта достаточность достигается.

Ложь четвёртая. Образование в детсадах и школах объявлено бесплатным, но деньги взыскиваются с родителей за содержание ребёнка в дошкольном учреждении, а в школах, с одной стороны, запрещены сборы с родителей, но негласно поощряется создание попечительских советов и других форм, позволяющих

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

сбирать деньги с родителей легально и «добровольно».

В интернет-издании «Ежедневный журнал», а затем и в «Новой газете» авторитетнейшая журналистка Ю. Латынина пишет по поводу сочинской Олимпиады: «Власть «нагибает» крупный бизнес, чтобы он строил одноразовые спортивные объекты, но никак не поощряет его, чтобы он спонсировал науку и образование».

Что делать?

Если сказать кратко, то ответ такой: «Стать гражданами». Поясним.

Специалисты по истории и языкам знают, что понимание термина «демократия» как власть народа — это упрощённое, вульгаризованное, а строго говоря, неверное. Специалисты разъясняют: «Демократия — это власть народа, осознающего себя гражданами, то есть власть граждан, осознающих не только свои обязанности, но и полномочия (права), а потому везде и всегда отстаивающие их». Ближайшая возможность у учителей сделать это — ежегодные августовские конференции педагогических работников.

Если и в этом году на августовских конференциях штатные выступающие возьмут инициативу и будут, поддакивая властям, говорить не о проблемах, не о своей реальной тяжёлой жизни, а хвастаться числом проведённых «круглых столов», конференций, конкурсов, открытых уроков и т.п., то ничего в образовании не изменится, и учителя так и останутся бесправной и безгласной толпой, так и не став гражданами, осознающими свои права.

* * *

P.S. На лекциях в регионах ко мне почти всегда обращаются с предложением: «Вот Вы там в Москве, рядом с Министерством образования. Так расскажите им, как мы мучаемся».

Вооружившись приведёнными в статье письмами и фактами, захватив и другие аналогичные письма, я пришёл в федеральное министерство. Меня вежливо принимали, выслушивали, прочитывали представленные мною документы (письма из городов и районов России) и... отправляли в другие кабинеты, якобы по профилю, где мне должны помочь. После посещения третьего кабинета я понял, что меня просто «футболят». Стало окончательно ясно, что у школы, учителей — одна жизнь, а у чиновников министерства — совершенно другая. У тех и других разные заботы, интересы, и понимания тут быть не может. Стою в коридоре и думаю, стоит ли идти по кабинетам дальше.

Вдруг меня окликнули. Это чиновник, который когда-то был моим аспирантом и потому знал меня. Выслушав, он спросил: «Хотите правду?». Мы зашли в его кабинет, на двери которого была указана его должность, начинавшаяся со слова «начальник».

Он доверительно объяснил мне: «Сейчас всем не до Вас, ибо все заняты разработкой пакета стандартов (воспитателя, педагога, руководителя...), согласованием их с Минтруда, Минюстом. Если Вы даже добьётесь приёма у министра, то он поручит кому-то подготовить ответ в виде письма региональному министру, где попросит разобраться, принять меры, помочь. А региональные министерства пришлют в город или район (откуда эти письма) комиссию, которая в лучшем случае порекомендует, как оптимизировать (то есть ещё больше сократить) бюджет. А возможно, и пригрозят: «И нечего писать в Москву — позорить нас», за которой могут последовать реальные действия (от тех, кто жалуется, часто избавляются). Поймите: мы все здесь, включая министра, нанятые менеджеры — исполнители, не более чем офисный планктон. Мы сами не можем изменить финансирование системы образования, тем бо-

лее что это предмет ведения Госдумы и регионов, финансы идут из их бюджетов».

«Ну почему тогда министр Д.В. Ливанов не обратится с трибуны Государственной Думы, которая снова уменьшила бюджет системы образования, с гневной речью о бедственном положении школ? Почему на заседании Правительства страны не обратиться к министру финансов...?», — не успокаивался я.

И услышал в ответ: «Наивный Вы человек. Если он всё это произнесёт, он в тот же день перестанет быть министром, и на его место поставят более осмотрительного чиновника».

Попрощавшись и выйдя из кабинета своего в прошлом ученика, я сам ощутил то самое, о чём говорится в названии статьи, — отчаяние и безысходность:

«Никто не даст нам избавленья,
Ни Бог, ни царь и ни герой...». **НО**

Выходит в свет новая книга

М.М. Поташник, М.В. Левит

«КАК ПОМОЧЬ УЧИТЕЛЮ В ОСВОЕНИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ»

*Пособие для учителей, руководителей
школ и органов образования*

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

ПОЧЕМУ НАШИ ДЕТИ НЕ ХОТЯТ УЧИТЬСЯ?



Надежда Николаевна Перетягина,
*учитель русского языка и литературы
московской средней школы № 796,
ведущий научный сотрудник
Института социальной педагогики РАО,
кандидат педагогических наук*

- целостное образование • образование — ценность • образование — польза
- образовательная услуга • общественное сознание • запросы общества

Все последние годы только ленивый не говорит о том, что мы развалили образование, что дети не хотят учиться, утратили мотивацию. Учителя говорят об этом в полный голос: мотивация к обучению снижена массово и повсеместно. Об этом, кстати, пишут и наши зарубежные коллеги. Об этом сегодня говорит наше общество — преподаватели вузов, учёные, писатели. Эта проблема стала тревогой общественной, граничащей с национальной безопасностью страны.

Так что нам делать? Как вернуть образованию присущую ему социальную значимость?

Попытаюсь, прежде всего, нарисовать некую картину «Образование глазами общества». Намеренно буду использовать «графику»: рисовать картину только двумя красками: чёрной и белой, оставляя в стороне полтона. Моя задача — привлечь внимание к остро стоящим в образовании проблемам, проследить, как менялось само образование и действующие лица в нём. И предложить некоторые пути выхода из создавшейся ситуации.

Итак...

Образование-ценность. До некоторого времени образование в глазах общества было общественным благом, огромной ценностью. Воевали с «вещизмом», который обеспечивал человеку насыщение и перенасыщение материальными благами в ущерб духовным. Быть образованным значило иметь высокий статус в обществе. Детям говорили родители: «Учись, если не хочешь быть дворником или техничкой». В этих профессиях ничего зазорного нет, они очень нужны, но зарплата маленькая, статус в обществе низкий. Так было раньше. Теперь техничка в некоторых офисах Москвы зарабатывает 30–40 тысяч (а то и больше), что в два раза превышает заработную плату ведущего научного сотрудника института и его статус.

Всё в обществе в не столь давнее время поверялось идеями, ценностями образования. Это было неким идеалом, к которому нужно стремиться. Образование **осознавалось обществом как непреходящая ценность.** Оно воспитывало,ставляло, убеждало личность, что она — часть общества, и, следовательно,

должна ему служить. Общество, в свою очередь, не оставляло личность наедине с её затруднениями. В образовании ценности всё поверялось ценностью: ценность жизни, любви, отношений...

Это удивительный, до сих пор неразгаданный феномен: многие товары получали по карточкам, а жили хорошо, радостно: все люди — братья, можно в любую республику Советского Союза приехать, и тебя встречали, как родного. Об этом и в песне пелось: «Мой адрес: не дом и не улица. Мой адрес — Советский Союз!». И понятно, почему так легко жилось в трудное время: ценности помогали человеку осознать, что главное в жизни, а что — второстепенное.

В научных теориях, рассматривающих категорию «ценность», так определяется её сущность:

- ценности — средства преодоления человеком существующих противоречий;
- очень важно для человека осознать личностные и общественные ценности.

Всё это свидетельствует о непреходящем значении категории «ценность». Неслучайно В.Л. Абушенко отмечает, что ценности «можно рассматривать как механизмы смыслового удержания и укоренения человека в мире»¹.

Мы многое утратили: *активность* наших учеников снижена, *стремления* практически отсутствуют, следовательно, *преодолевать* противоречия не надо, да и во многих случаях не хочется... Необходимость действовать как-то заместил комфорт бездеятельности... Как же произошла эта утрата? Как вместе с водой мы выплеснули и ребёнка? Чтобы ответить на заданные вопросы, поразмышляем о назначении образования в нашей сегодняшней жизни.

Образование-польза. С некоторых пор в ходе социально-экономических реформ образо-

¹ Абушенко В.Л. Ценность Мертона // Новейший философский словарь / сост. А.А. Грицанов. Минск: Изд-во В.М. Скакун, 1998.

вание изменило своё назначение. По-прежнему являясь общественным благом, образование ныне предназначается для того, чтобы приносить пользу. На первый взгляд, ничего плохого в этом нет. Мы все хотим, чтобы на нашем столе была вкусная и полезная еда, чтобы нас окружали красивые вещи. Но это частности жизни. Известный философ В.И. Плотников указывает на такую функцию ценности, как *универсальное проектирование реальной жизни* людей и их устремлений в будущее с учётом родового опыта и переживаемой людьми личной судьбы². (Здесь и далее выделено мною. — Н.П.). Сопоставляя ценность и пользу, он отмечает, что с трансцендентной точки отсчёта ориентация на пользу (ближайшее будущее) «создаёт предельную устойчивость общинной формы бытия, но за счёт минимального разнообразия культуры и практически полного отсутствия личностного самосознания. Напротив, ориентация на ценность (способность проектировать отдалённое будущее) создаёт предельное многообразие культуры и достаточную свободу личностного самоопределения.

Если продолжить сопоставление, то можно отметить, что польза ориентирует личность саму на себя, акцент в пользе сосредоточен на «я»: «это **мне** полезно». Если же я говорю: «Это **мне** **полезно**», тогда в пользе я ценю её *значимость*, и тогда польза приобретает значение ценности.

Ценность открывает личность диалогу, другим, ибо акцент с «я» снимается: «это **мне** **важно**». Ценность вводит человека в мир ценностей других, в мир традиционных российских и общечеловеческих ценностей. И если ценности человека согласуются с принятыми в обществе, человек интегрирован в него, и каждое его действие — социально приемлемо и одобряемо.

² Плотников В.И. Ценность // Современный философский словарь / под общ. ред. д-ра филос. наук проф. В.Е. Кемерова. Copyright: Изд-во «Панпринт», 1998.

Итак, первое противоречие заключается между *образованием-ценностью и образованием-пользой*. И противоречие это вызвано реформами образования, проводимыми с благими целями. Отсутствие личностного самосознания, прагматизм, угрожающее снижение культуры, ненадобность (и невозможность!) личностного самоопределения. Мы, педагоги, удивляемся, когда старшеклассники вместо уважительного «здравствуйте» машут педагогу ручкой: «Привет!»; не обращаются к учителю по имени и отчеству, предпочитая безличностную форму общения: «дайте», «скажите», «посмотрите». Удивляемся и негодуем на то, что весь класс приходит неготовым к урокам, и ученики спокойны по поводу того, что все могут получить отрицательные отметки.

Можно допустить, что подобные формы ситуативны, «нетипичны» — всё это детали. Однако из русской литературы известно, что деталь играет важнейшую художественную и смысловую роль, несёт идейную нагрузку. Детали — провозвестники тенденций: именно в частностях, в деталях проявляются тенденции, начиная с них, формируются.

Таким образом, пользу от образования мы получаем, но при этом культуру, свободу личностного самоопределения утрачиваем. С образованием получаем желание растущего человека *быть как все*. Личностное самосознание утрачено...

Мы стали свидетелями того, что в стране поднялась волна жалоб детей и родителей на учителей, агрессия против них. Тот, кто работает в школе, знает, наверное, случаи подобные этому: ученик оболгал опытного, знающего учителя, весь класс ученика поддержал, и педагогу остался единственный выход — подать заявление об уходе «по собственному желанию». Из школы уходят сегодня знающие, опытные, лучшие...

Тенденции современных школьников к унификации (планшетники, смартфоны — этакая электронная стадность), снижение (или полное отсутствие) личностного самосознания и культуры, ненадобность личностного самоопределения — вот первые ответы на вопрос «почему наши дети утратили желание учиться». Отсюда вытекает следующее противоречие: *между потребностью*

в культурном многообразии, самосознании, личностном самоопределении школьников, что актуализирует сама жизнь, и невозможностью образования-пользы обеспечить эти потребности в силу своего предназначения. Противоречие усугубляется тем, что документы образовательной политики нацелены на то, чтобы реализовать эти образовательные потребности общества в такие понятия, как «самосознание», «личностное самоопределение» и многие другие, которые не могут быть реализованы и потому остаются декларацией. Образование-польза формирует обратное тому, что декларируется. Но и это ещё не всё.

Образование как услуга. Образование-польза естественным образом переводит образование из *ценности* в разряд *услуги*, и оно становится *товаром*. Что в этом плохого?

На первый взгляд, ничего. Человек вкладывает деньги в своё образование — замечательно! Зачем вкладывает? К сожалению, в данном контексте не затем, чтобы приносить пользу людям, Родине. Это ему совсем не полезно (первый вариант); это ему полезно при условии, что он получит дивиденды от вложений в пользу Родины (второй вариант). Оба этих варианта никак не согласуются с законами мироустройства и общественного бытия. Это рассогласование обостряется тем, что учащийся вкладывает деньги в своё образование, чтобы продать себя на рынке труда подороже, получить от своих вложений дивиденды. По нашему мнению, это один из многих, но очень тревожных, «звонков» о том, что человек перестаёт быть *человеком* и становится *вещью, товаром*. Товар, каковым является современное образование и каковым становится человек, может быть ценным, бесценным, дешёвым — как угодно назови, сущность товара от этого не изменится. Так мы развращаем себя.

Человек-товар. Став товаром, образование перестаёт быть смыслом жизни,

ценностью и получает цену. (Ценность и цена, как известно, не одно и то же.) Образование, лишённое ценности, перестаёт быть значимым. И это ещё один ответ на вопрос: почему наши школьники не хотят учиться? Образование для них не является *смыслопостигающим*, оно не строит, не созидает их личность. Если говорить о том, что раньше школьник примерял на себя «духовное платье» героя фильма, художественной литературы, автора, соотнося свои ценности с их ценностями, то сегодня наши дети ходят «раздетыми».

О каком личностном росте в этих условиях можно говорить? К чему он? Если он и нужен, то только в контексте пользы. А поэтому в разряд деклараций переходят такие важные, необходимые качества человека, как гражданственность, патриотизм, любовь к малой и большой Родине — ведь школьнику, ориентированному только на пользу от образования, трудно сказать, где эти качества могут пригодиться.

Образование-польза пронизывает все уровни, начиная со школы. Если можно купить образовательные услуги (а они так разнообразны — реферат, дипломная работа, кандидатская и докторская диссертации), стоит ли напрягаться? Отсюда процветание «рынка образовательных услуг», на котором расторопные торговцы «услуг» предлагают написать за нас наши «научные труды», купить любой диплом о «полученном нами» образовании.

Покупка документов об образовании и раньше имела место, но не была таким массовым явлением и не процветала на этом позорном рынке так, как сейчас. И это развращает окончательно... Негативные явления, граничащие с профессиональным преступлением, обладают способностью распространяться подобно инфекции. Школьники, видя всё происходящее, тоже научились «покупать» самые необходимые для «пользы» образовательные услуги.

Вот пример из жизни. Выпускники 2012 года после ЕГЭ сказали директору школы: «Мы же говорили Вам: не переживайте, всё сдадим!». Ещё задания по ЕГЭ не были открыты, а у ребят уже были ответы. Этим фактом директор школы поделился со знакомым коллегой, приехавшим в Москву из города в средней полосе России, и гость с интересом спросил: «Как же им удалось получить ответы?» И услышал: «Купили». Выпускники, покидая школу, ободрили директора: «Мы сдали, и следующие сдадут, не переживайте!». И директор московской школы спрашивает неискушённого коллегу: «Как старшеклассников наставлять в учении, если они поняли, что знания можно купить?»

Если и на это кто-то из читателей скажет: «А что в этом плохого?» — остаётся только развести руками.

Таким образом, повторяю, что в процессе образования-товара формируется человек-товар. И это тоже ответ на вопрос: «почему школьники не хотят учиться?».

Человек-товар и субъектность образования. Поскольку у человека-товара отсутствует самосознание, он *не может быть признан субъектом* своего образования, а значит, и своей судьбы. Ибо субъект — носитель практической *деятельности и познания* и отличается присущим ему **самосознанием**. В научной литературе под «субъектностью» понимается способность человека быть *стратегом* своей деятельности, ставить и корректировать цели, *осознавать* мотивы, *самостоятельно* выстраивать действия и *оценивать* их соответствие задуманному, выстраивать планы жизни³. Всё это к человеку-товару не имеет отношения. В основе субъектности — образование-ценность, ориентированное на проектирование будущего.

³ Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. М.: Академия, 2001.

Из сказанного вытекает противоречие: *между необходимостью школьника быть субъектом образования и невозможностью им быть (поскольку он получает товар (услугу) и сам приобретает свойство товара)*. Учащийся — товар по определению не является субъектом образовательного процесса, и это третий ответ на вопрос «почему наши дети не хотят учиться?».

Субъект-субъектные отношения в образовательном процессе. Многократно слышу о том, что в последние 15–20 лет в массовой школе вводятся субъект-субъектные отношения. Но от провозглашения до реализации в жизни очень далеко.

Вот ситуация на занятии в Центре повышения квалификации. Тема «Целеполагание на уроке в ходе коллективной работы с учащимися». Целевая группа — 40 человек опытных, сильных учителей начальных классов. Слушателям курсов дано задание назвать субъектов образовательного процесса. В ответ почти все хором: «Ученик!». На вопрос, есть ли другие субъекты образовательного процесса, в ответ — тишина. Ещё вопрос: «Учитель является субъектом образовательного процесса?». В ответ — молчание, а затем встречный вопрос: «Какие же мы субъекты образовательного процесса, если нам всё «сверху» спускают: цели, методы, средства? Мы — его объекты». На риторический вопрос: «Может ли объект образовательного процесса воспитать субъекта?» — прозвучало дружное: «Нет!».

Субъектность учителя — отдельная тема актуального разговора, пока оставим её за рамками статьи. Остановимся лишь на очередном противоречии — *между профессиональной необходимостью педагога быть в образовательном процессе на позиции субъекта и его реальной позицией*. «Объект» не может воспитать «субъекта». А раз так, ребёнок не может планировать свою деятельность, корректировать её, ставить цели, особенно перспективные. Вот и ещё один ответ на вопрос, «почему дети не хотят учиться?».

Роль педагога в образовании-пользе. Если образование-товар, то кто, в таком случае педагог (учитель, преподаватель, воспитатель)? Какова его роль в образовательном процессе?

Во времена образования-ценности учитель в обществе именовался *служащим*, образовательных услуг он тогда не оказывал: он служил обществу, конкретным детям и их родителям. Так, учитель обычной средней школы говорил детям, завершая изучение повести Бориса Васильева «А зори здесь тихие...»: «Я здесь, на своём месте, перед вами стою я, учитель русского языка и литературы, Родину защищаю. Потому что на своём месте делаю своё дело. Каждому из вас предстоит занять своё место, где вы будете Родину защищать. Так каждый из нас, делая своё дело на своём месте, Родину защищает». Понятно, какое отношение было к учителю, преподавателю, воспитателю. Они были сродни богам, только ходили по земле — непререкаемый авторитет, почитание и почтение. Отношениями с учителем люди дорожили.

В социологических исследованиях педагога по-прежнему относят к *служащим*, только теперь он *не служит, а обслуживает*: находится в школе в качестве *обслуги*, простите за резкое слово. Автор статьи — сама педагог, и у меня нет желания обижать коллег. Напротив, пишу эту статью с болью сердечной за то униженное положение, в котором находимся я и мои коллеги-педагоги.

Огорчает бесконечно функция учителя в образовании-пользе, что сродни функции официанта: чего изволите? Официант должен *угодить* клиенту: если он хорошо, качественно обслужит и понравится, клиенты снова в этот ресторан (кафе, столовую, школу) придут, да ещё и друзей, близких позовут. Учитель сегодня должен угодить своим «клиентам» — ученикам, родителям. Среди официальных инструкций нам сейчас вменяются неофициальные: «Вы должны нравиться детям и их родителям». Это наставление коллективу одного из реально работающих директоров реальной школы, определяющее задачу учителя в сфере обслуживания. А нужно ли это нам — стремиться понравиться всем?

Нужно ли ученикам, родителям? Устраивает ли нас такое положение дел?

В одной из публикаций в журнале «НО» шла речь о том, что строгий, но справедливый учитель — лучший подарок ученикам. Строгий! И — подарок. Нас объективно принуждают к тому, чтобы педагог-официант спрашивал: чего изволите, руководствуясь стандартами, давал детям то, что «есть в меню», то есть в образовательной программе. Но если ресторанное меню вам не нравится, вы идёте в другой, где могут удовлетворить ваши потребности. Школьник не может менять школу с такой же лёгкостью. К тому же беда в том, что он и сам не знает, чего хочет, что может, каковы его способности (если только они с пелёнок не проявились ярчайшим образом), каковы образовательные потребности. Поскольку в современном образовательном процессе условия для самопознания, самоидентификации, самоопределения — все эти механизмы самосознания — отсутствуют. Таков ещё один ответ на вопрос: почему школьники не хотят учиться?

В образовании-пользе механизмы самосознания в школьном «меню» не предполагаются. Родитель образование ребёнку заказал, ты, сын (дочь) учись, ешь то, что тебе дают. «А не хочу, — говорит ученик, — мне не нравится!» Приходит домой и сообщает, что в той школе (в этом ресторане) накормить вкусно не могут. Родитель идёт в школу с претензиями: «Заинтересуйте детей, увлеките их, чтобы им было интересно (вкусно)». В сфере обслуживания клиент всегда прав. Отсюда — разращение детей и родителей как участников образовательного процесса. Но разращается и учитель: его миссия, по мнению лучших педагогов и их выдающихся предшественников (К.Д. Ушинского, Я.А. Коменского, А.С. Макаренко) — сеять разумное, доброе, вечное соответственно природе ребёнка — сегодня, похоже, весьма активно корректируется рыночными условиями. В сегодняшней школе учитель не защищён: не понравился кому-то — жди, что напишут Президенту, министру образования и науки, на-

чальнику Департамента образования, на сайт школы и т. д. Мало не покажется... Никто не придёт к педагогу, не успокоит. Чтобы сохранить свою честь и достоинство, учителя уходят из школы, и поверьте, не худшие учителя.

Роль родителей в образовании-пользе.

Потребитель образовательных услуг — родители школьника. Они заключают договор об оказании образовательных услуг своему чаду. Чадо пополняет школьный контингент, а заодно и финансы школы. Правда, подушевое финансирование не привело к повышению качества образования общеобразовательных учреждений. Привело оно к приоритетной цели современного образования — любой ценой сохранить контингент в школе, зарплату учителям.

Какова же в этой ситуации роль родителей?

Они перестают исполнять свои жизнью данные обязанности: контролировать, воспитывать и защищать своего ребёнка. Как и полагается в сфере обслуживания, они начинают контролировать процесс обслуживания ребёнка: контролировать действия учителей (как они «кормят»?), контролировать содержание образования (чем «кормят»? И учителя нередко слышат: «Как вы такое можете изучать? Кто вам позволил заменить одно произведение на другое? Какой интерес детей? Им экзамены сдавать...». При этом «официант» не вправе спросить родителя, почему ребёнка дома «не кормят» — домашние задания, как мы знаем, многие ребята не готовят. Мы призываем родителей к ответственности, а в этой ситуации какой с них спрос? Роль их изменилась, и с нею изменились и функции родителей в образовании...

Роль ученика в образовании-пользе.

Она очень простая: ждать, когда ему принесут вкусненькое, возмущаться, если не несут; топтать ножками, писать на школу и учителя кляузы и доносы. Можно за пять минут до урока скачать информацию из Интернета для доклада, получить «5» и быть довольным тем, что он затратил минимум интеллектуальных способностей. Не дай Бог,

если учитель даст творческое задание, на которое не найти ответ в Интернете — возмущению школьников не будет конца. Будут жалобы на перегрузку, на непосильные трудности.

Мне известен факт, когда педагог одной из московских школ предложила десятиклассникам написать такое сочинение, чтобы его можно было послать на международный конкурс. Учителю хотелось им же, детям, показать, что они способны, но бездеятельны, ленивы. Класс отказался наотрез. Учителю пришлось использовать все известные педагогике способы мотивации. Результат: из 16 учащихся 15 сочинение всё же написали. И все 15 получили почётные дипломы, 13 из них — призовые места. Учительница радовалась: победа на престижном конкурсе — это ли не мотивация на дальнейшее обучение для ребёнка? Нет, не мотивация: весь класс на радостях пришёл не готовым к уроку... А некоторые ученики негодовали: «Зачем Вы мой диплом о победе в конкурсе повесили на всеобщее обозрение? Я этого не хочу»... Честь школы, гордость за неё, труд на благо общества — эти слова утратили для ребят своё былое значение и былую значимость.

Очень хорошо, что зарплату учителям немного повысили, но только одним этим их статус не поднимешь. Коллективное бессознательное получает и воспроизводит то, что есть в сознании общества: *номинальные функции участников образовательного процесса (учителей, родителей, учеников) давно заменены реальными, сформированными в ходе экономизации образования*. Если везде в сфере обслуживания услуги населению предоставляет обслуживающий персонал учреждений, то в отношении школы, к сожалению, не может быть иначе. Особая роль в социальных процессах, по мысли философа Г.Г. Шпета, отводится языку, понимаемому как живая самоорганизующаяся система, в которой живое понятие одновременно предполагает концептуальность и конкретность и существует во *взаимосвязи с сущим*, поскольку текуче⁴. Вот так во взаимосвязи с сущим мы, работники образования, и перешли в сферу услуг и стали обслуживающим персоналом. Так

⁴ Азаренко С.А. Герменевтика // Современный философский словарь / под общ. ред. В.Е. Кемерова. Лондон; Франкфурт-на-Майне; Париж; Люксембург; М.; Минск: ПАНПРИНТ. 1998.

во взаимосвязи с сущим разворачивается образование, разворачивается общество, разрушается целостность образования.

Сегодня резко меняются запросы становящегося постиндустриального общества знания к образованию: не «упаковка с всесторонними знаниями» (Э. Фромм), а целостный человек, человек — деятель, человек — творец, целостный человек. И тут мы входим в глубочайшее противоречие: нужен целостный человек, осознающий свои потребности, восполняющий то, чего ему для этого недостаёт. Однако из школы выходит человек-товар. Мы — общество — не можем решать за человека, развиваться ему дальше или нет, творить или нет. Человек, с одной стороны, *перестает быть средством развития*, перестает быть функцией, винтиком. А ему предстоит стать ресурсом собственного развития и развития общества. Он говорит: «Я субъект собственной судьбы». Но способен ли *нынешний выпускник школы быть субъектом* — вот в чём вопрос? Умеет ли он ставить *личные цели* в образовательном процессе? Умеет ли он отбирать из изучаемого материала то, что ему нужно? Умеет ли выстраивать индивидуальную образовательную траекторию не в общепринятом смысле — механически, как набор «из меню» образовательной программы тех предметов, которые считает нужным для себя изучить. Изучить не школярски, а системно, целостно: с «индивидуальным ученическим целеполаганием, планированием и темпом образовательной деятельности, личностным компонентом содержания образования...», как пишет об этом член-корреспондент РАО Андрей Викторович Хуторской. Рефлексивно ли образование нашего «субъекта»? Осознаёт ли он, что у него в личном образовательном багаже есть, а чего недостаёт? Насколько то, чего недостаёт, ему необходимо по значимости?

Увы, эти вопросы (по лексике русской литературы) *типичного* современного школьника не мучают. Похоже, кроме

осознания того, что его никто не может заставить учиться, если он этого не захочет, других ресурсов у нашего «субъекта» нет...

Вот мы и ответили на вопрос, вынесенный в заголовок статьи.

Подведём итоги. Что же делать, чтобы дети захотели учиться:

- **Совершенствовать образовательную политику:** вернуть образованию его статус.

Утрачивая образование как ценность, человек перестаёт быть Человеком, поскольку эта основная (после здоровья) ценность для него перестаёт быть значимой. Следствие: утрата культуры (образование перестаёт нести культуру), перестаёт быть способом жизни.

В государственной политике в области образования и в жизни как сфере её реализации — вернуть образованию его статус, изначальный смысл и содержание. Образование **не может быть сферой экономики, не может торговать «услугами»**; это не ларёк, не бутик, не рынок. Результатом образования является не товар, не шпильки и булавки — это человек. *Образование как нива просвещения всегда ассоциировалось с хлебом насущным, со светом, оно просвещало человека.*

- **Вернуть образованию человека.** Образование-товар, формирующее человека-товар, исключает принцип природосообразности образования. Оно в такой ситуации нецелостно, нерелексивно.

- **Вернуть учителю его статус.** В ходе экономизации образования учитель оскорблён и унижен. Учителю, несущему культуру и возвышающему своих учеников до освоения и воспроизводства культуры, в *экономически ориентированном образовательном процессе* места нет. В связи с этим на уровне образовательного учреждения всем коллективом целесообразно принять Кодекс корпоративной культуры и чести, в котором разработать нормы и принципы корпоративной этики, привлекая к этой деятельности

всех учителей, родителей, учеников. Кодекс корпоративной культуры и чести принимается на Совете школы и доводится до каждого участника образовательного процесса. Директору школы сегодня трудно отстаивать достоинство учителей, защищать их. Мягко, деликатно и настойчиво ему надо определять место и роль каждого участника образовательного процесса, исходя из образования-ценности, а не образования-услуги. Завуч как главный технолог школы сегодня призван реализовывать *субъектность педагога и ученика*, что обеспечивается коллективным целеполаганием, совместным проектированием, разрешением жизненно важных проблем в ходе совместной деятельности, совместно определять «точки роста» и находить способы их развития.

- **Вернуть учителям возможность заниматься их прямым делом — учить и воспитывать детей.** Учителя загружены сегодня бесконечными мониторингами, отчётами, справками. Уходит из школы прекрасный учитель, спрашиваю: почему? «Некогда заниматься детьми: бумаги завалили. Не хочу участвовать в профанации образования», — отвечает.

- **Органам управления образованием и методическим службам** сегодня стоит подумать о том, как помочь образованию обрести былую ценность и целостность. Если образование даёт человеку смысл познания как смысл жизни, её ценность, мотивирует на самосозидание, саморазвитие, самосовершенствование — *это целостное образование*. Если человек осознаёт, что ему недостаёт, и обретает новое знание — это системное и целостное образование.

Нам всем вместе предстоит осознать: если мы хотим сохранить и преумножить нашу культуру, все силы мы должны приложить к тому, чтобы начать реализовывать целостность образования, вернуть ему ценность. Иначе нам не удастся убедить детей в том, что учиться им жизненно необходимо. И — очень увлекательно... **НО**

СЕЛЬСКАЯ ШКОЛА: российско-китайский проект

Гюзель Альбертовна Якупова,
*учитель истории и обществознания
средней школы № 1 г. Азнакаево Республики Татарстан*

В мае 2013 года делегация Азнакаевского муниципального района Республики Татарстан побывала в Китайской Народной Республике.

• сельская школа как ресурс развития села • условия и цели получения образования в Китае • образовательные стратегии сельских школ

Визит в КНР делегации Республики Татарстан

Цель поездки: посещение провинций, участвовавших в совместном российско-китайском проекте Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» и Международного исследовательского и тренингового центра ЮНЕСКО по развитию сельского образования; изучение полученных результатов, изучение системы образования в сельской местности в КНР.

Делегация Республики Татарстан была в крупных городах и в провинции, посетили школы, вузы, профтехучилища, центр образования для взрослых, принимали участие в Международном семинаре по проблемам сель-

ского образования на базе Пекинского государственного педагогического университета, провели конференции в провинциях. Выступающие рассказали о системе образования в Республике Татарстан, развитии Азнакаевского муниципального района, сети школ, познакомили с результатами исследования образовательных, карьерных и миграционных стратегий выпускников базовых школ района.

После Китая... мысли вслух

«Бог сотворил мир, а остальное создано в Китае» — такое изречение можно увидеть в социальных сетях. После поездки в эту страну я бы ещё дополнила: «Если что и осталось не сделанного в Китае, то это дело времени». Думаю,

что одно из объяснений «китайского чуда» — в системе образования. И самое главное, на что я обратила внимание в Китае: очень сильна мотивация детей к обучению, все они хотят стать успешными. Почему?

По существующему законодательству китайской семье разрешено иметь только одного ребёнка, поэтому задача родителей — дать ему хорошее воспитание и образование. На рабочие места претендуют тысячи специалистов, и побеждает тот, у кого образование лучше.

В школах Китая дети учатся пять дней в неделю. Уроки продолжаются до четырёх часов вечера, с перерывом на обед. В классах в среднем около 40 учащихся. За каждым классом закреплена определённая аудитория: не ученики, а учителя переходят из кабинета в кабинет. Очень удобная школьная форма (у каждой школы своя), которую закупают родители. Китайские школьники, в отличие от наших, учатся 12 лет. Учебный год начинается в сентябре, длится 9,5 месяца и состоит из двух семестров. Система каникул отличается от наших: зимние — один, летние — два месяца. По окончании учёбы в школе — традиционные экзамены.

Когда мы спросили у китайских коллег: «Каков главный критерий качества образования в вашей стране?», нам ответили, что это счастливые дети, удовлетворённые обучением родители, трудоустройство после профессиональной школы. Сравнить школы, выстраивать рейтинги официально не разрешается.

Благоустраиваются школы за счёт государства. Внутренний дизайн школ, в которых мы были, впечатляет выдержанностью, оформленностью в едином стиле. Выставлено очень много работ самих школьников, стенды с фотографиями успешных выпускников и учеников по годам выпуска и с указанием достижений вывешены во дворе школы. При входе на каждом этаже электронные табло расписания, комнаты психологической разгрузки, спортивные площадки с искусственным покрытием, природные парки во дворах школ с фонтанами, где чистоту

и порядок поддерживают сами ученики. На территории школ учебные корпуса, производственные мастерские, культурно-досуговые здания, общежития для приезжих детей. Автобусы развозят городских школьников. В Китае школы — это целые городки, где чувствуется забота о детях.

Основные школьные предметы: китайский язык, математика, иностранный язык (в основном, английский), естествознание, информатика, физкультура, музыка и т.д. Есть обязательные предметы и предметы по выбору. Занятия дополнительного образования включены в сетку расписания. Все ребята совершают 10-минутные пробежки по территории школы, а уроки физкультуры проводятся как уроки ритмического танца. Рано утром можно увидеть, как большие группы людей прямо на улице (во дворах, скверах, площадках) делают зарядку: не случайны высокие результаты китайцев на Олимпиадах и других крупных международных соревнованиях.

Сильная сторона китайского образования — среднее профессиональное образование. Обучают востребованным профессиям, сотрудничают с вузами страны. После трёх лет обучения выпускники профессиональных школ поступают в университет своего направления и учатся ещё два года. Трудоустройство составляет 90%. Есть обменная программа учениками и преподавателями с Германией, Сингапуром, Англией. Мощная материальная база обеспечивается государством. Очень важна прекрасная китайская национальная традиция — уважение к учителю. Всё это определяет успехи образования.

Визит делегации КНР в Республику Татарстан

В сентябре 2013 года в Азнакаевском районе Республики Татарстан состоялась международная конференция «Сельская школа как ресурс развития образования региона: состояние и перспективы» с участием представителей тренингового центра ЮНЕСКО по развитию сельского

образования, высших учебных заведений Китая, руководителей проекта с российской стороны, делегации Республики Чувашия.

Программа конференции была очень насыщенной. Гостей принимала нефтяная столица Республики — г. Альметьевск, где они познакомились с образовательными учреждениями, которые представляют различные ступени российской системы образования — средними школами, техникумами, институтами. Затем в нашем районе делегация посетила несколько сельских школ, политехнический колледж, центр труда и занятости.

Обсуждали программы поддержки молодых, талантливых учителей, фонды поддержки сферы образования, учебные программы, формы дополнительного образования, внеклассные мероприятия. Гости рассказали о том, например, что в китайских школах около 30% учителей — мужчины, в высших учебных заведениях педагогов-мужчин больше. В системе образования выделены ступени: начальная школа — 1–6-е классы, среднее звено — 7–9-х классы, а 10–12-е классы в китайской школе — вторая ступень среднего образования. До девятого класса образование обязательное и бесплатное, затем около половины учащихся выбирают профессиональные учебные заведения, а половина продолжает получать среднее образование.

- Обучение наших детей начинается с изучения букв алфавита, а сколько иероглифов должен усвоить китайский школьник?
- Китайских иероглифов — более 20 тысяч, учащийся школы должен знать 3 тысячи из них.

Мы пришли к выводу: требования в системе образования у нас схожи. Буквы разные — алфавит или система иероглифов, но цель обучения одна, ведь знания, получаемые ребёнком в школе — основа его дальнейшего жизненного пути и самоопределения.

Итоги Международной конференции были подведены на пленарном заседании в Центре детского творчества. Участники обменялись опытом по вопросам создания условий для развития сельских школ, карьерного роста, образовательных и миграционных стратегий.

Итоги

Результаты исследований в Московской области, Республиках Саха (Якутия) и Татарстан существенно не отличаются: уменьшается количество сельского населения, всё больше сельских школ становятся малокомплектными, что отрицательно влияет на комплектование классов, объёмы учебной нагрузки, кадровый состав, многократно повышают затраты на образование одного ученика. Однако очевидно, что школа играет основную роль в жизни и развитии села: необходимо создать все необходимые условия для полноценного обучения каждого школьника.

Актуальная для Азнакаевского района задача — создать нормативно-правовую базу, регламентирующую организацию учебно-воспитательного процесса в условиях сетевого взаимодействия сельских школ, а это — создание сетевых межшкольных классов, совместных образовательных программ, взаимозачёты результатов, итогов обучения конкретного ученика по соответствующим дисциплинам, выдача соответствующего документа каждой школе, входящей в Сеть. Такая модель предусматривает организацию центра диагностики и консультирования, сетевых управленческих, проектных групп.

Инновационные направления деятельности в районной системе образования вызвали большой интерес делегатов конференции. Они высоко оценили современные методики, нововведения, инновационные проекты в системе образования Азнакаевского района и других районов Татарстана.

В сегодняшних непростых экономических, демографических, социальных условиях сельская школа нуждается в поддержке, поэтому необходим постоянный поиск нестандартных путей, средств и способов адаптации школ к сложившейся ситуации. Опыт Китая и Азнакаево, безусловно, будет полезен, определит перспективы на будущее. **НО**

Новинки издательства

В.М. Шепель

ФИЛОСОФСКАЯ КУЛЬТУРА ИССЛЕДОВАТЕЛЯ

**КРЕАТИВНОЕ ПОСОБИЕ
ДЛЯ ПЕДАГОГОВ**



Автор книги полагает, что при аттестации педагогов им возможно присваивать профессиональную квалификацию «педагог-исследователь» и звание «педагог-исследователь высшей категории», при этом все педагоги-исследователи должны иметь повышенную оплату труда. Такая акция повысит престиж профессионального имиджа педагогов и будет стимулировать творческое отношение к деятельности.

Педагогическая деятельность творческая по своей сути. Педагог и исследователь – тождественные понятия. А философская культура – это не только разносторонняя эрудиция и умение оперировать гносеологическим инструментарием. Это неустанное познание высших достижений художественного творчества и научно-технологических приобретений.

Книга адресована аспирантам и магистрам, педагогам и руководителям образовательных учреждений, заинтересованным в повышении научно-технологического уровня своего креативно-аналитического мышления.

В.М. Шепель. Философская культура исследователя. Креативное пособие для педагогов.
М.: Народное образование, 2013. 368 с.

Книгу можно приобрести по адресу:
109341 г. Москва, ул. Люблинская, д. 157. корп. 2
Тел. /факс: (495) 345-52-00, 345-59-00, 345-59-01
E-mail: market@narodnoe.org

ТРЕБОВАНИЯ НОВОГО ЗАКОНА об образовании к государственному контролю качества



Нина Михайловна Ладнушкина,
*начальник отдела нормативного и инструктивного обеспечения
Правового управления Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки,
кандидат педагогических наук*

В новом Федеральном законе «Об образовании в РФ» введено понятие «государственная регламентация образовательной деятельности», вместо «государственный контроль качества образования». Как новое понятие касается различных аспектов деятельности образовательных учреждений, виды нарушений при этом, комментирует автор статьи.

- закон • качество образования • ФГОС • образовательная программа
- аккредитация • дошкольное образование • экспертиза • нарушения
- предписание

Одна из приоритетных задач современного образования в России — формирование механизмов оценки его качества, а также создание прозрачной объективной системы оценки достижений школьников.

Качество образовательных услуг так или иначе связано с качеством образования, особенно в том понимании, которое нашло отражение в Федеральном законе

«Об образовании в Российской Федерации». Согласно статье 2 Федерального закона качество образования — это комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки учащихся, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность.

Исходя из этого определения, качество образования и, соответственно, качество образовательной услуги представляется как соответствие образовательной деятельности и подготовки школьников определённым требованиям, которые установлены государством физическим или юридическим лицам. Совокупность этих требований представляют собой Федеральные государственные образовательные и федеральные государственные требования, которые обеспечивают:

- единство образовательного пространства Российской Федерации;
- преемственность основных образовательных программ;
- вариативность содержания образовательных программ соответствующего уровня образования, возможность разрабатывать образовательные программы различного уровня сложности и направленности с учётом потребностей и способностей детей;
- государственные гарантии уровня и качества образования на основе единства обязательных требований к условиям реализации основных образовательных программ и результатам их освоения.

Государственные гарантии могут быть обеспечены только при условии выполнения образовательными организациями в полном объёме установленных государством требований. В свою очередь, государство должно быть уверено, что его требования выполняются в полном объёме, а это можно увидеть только при систематическом контроле. Установив требования, государство закрепило за собой право их контролировать. Это также нашло отражение в федеральном законе как

государственная регламентация образовательной деятельности.

Понятие это — новое в законодательстве и направлено на установление единых требований к образовательной деятельности и процедурам, подлежащим государственной проверке.

Согласно статье 90 Федерального закона, государственная регламентация образовательной деятельности включает:

- лицензирование образовательной деятельности;
- государственную аккредитацию образовательной деятельности;
- государственный контроль (надзор) в сфере образования.

Остановимся подробнее на государственном контроле (надзоре) в сфере образования, а точнее, на его составной части — федеральном государственном контроле качества образования.

В статье 93 под федеральным государственным контролем качества образования понимается оценка соответствия образовательной деятельности и подготовки учащихся (по имеющим государственную аккредитацию образовательным программам), требованиям федеральных государственных образовательных стандартов посредством организации и проведения проверок качества образования и принятия предусмотренных законодательством Российской Федерации мер по пресечению и устранению выявленных нарушений требований стандартов.

Это определение отличается от определения понятия «государственный контроль качества образования», которое применялось ранее. Отличия значительны, так как влияют на определение объектов контроля.

Согласно новому определению, контроль качества может быть осуществлён только в отношении образовательных организаций, осуществляющих образовательную

деятельность по программам, имеющим государственную аккредитацию.

Если учесть, что государственная аккредитация образовательной деятельности проводится по основным образовательным программам, реализуемым в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами (за исключением программ дошкольного образования), а федеральные государственные образовательные стандарты приняты только по основным общеобразовательным и профессиональным образовательным программам, следовательно, государственный контроль качества образования может быть осуществлён в отношении:

- общеобразовательных организаций, которые осуществляют в качестве основной своей цели образовательную деятельность по программам начального общего, основного общего и (или) среднего общего образования;
- профессиональных образовательных организаций, основная цель которых — деятельность по программам среднего профессионального образования;
- образовательных организаций высшего образования, которые осуществляют образовательную деятельность по программам высшего образования.

Особо обращаю внимание на то, что **государственный контроль качества образования не осуществляется в отношении образовательных организаций, реализующих программы дошкольного образования.** Хотя оно и является составной частью общего образования, но его программы не подлежат государственной аккредитации в соответствии с нормами, установленными 92-й статьёй Федерального закона. Следовательно, в дошкольных общеобразовательных организациях не проводятся проверки по государственному контролю качества образования.

Вместе с тем, контроль за соблюдением требований, установленных ФГОС дошкольного образования, может осуществляться при проведении федерального государственного надзора в сфере образования в той части, которая касается соблюдения обязательных требований, установленных законодательством в сфере образования, в том числе статьёй 12 и частью 3 статьи 18 Закона, а также приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155.

Как отмечалось выше, предметом проверки при государственном контроле качества образования является оценка соответствия образовательной деятельности требованиям ФГОС.

В статье 11 Федерального закона определены эти требования:

- к структуре основных образовательных программ (в том числе к соотношению обязательной части основной образовательной программы и части, формируемой участниками образовательных отношений) и их объёму;
- к условиям реализации основных образовательных программ, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям;
- к результатам освоения основных образовательных программ.

В настоящее время введён действие в полном объёме только Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, поэтому остановимся на отдельных аспектах государственного контроля качества образования в тех школах, которые работают по программам начальной ступени общего образования.

Требования к результатам детей, освоивших основную образовательную программу (личностным, метапредметным и предметным), сформулированы как компетенции и не имеют количественных и качественных характеристик. А вот требования к структуре образовательной программы и к условиям её реализации, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим и иным сформулированы более конкретно, что позволяет в ходе проверки оценить соответствие образовательной деятельности установленным требованиям.

С этой целью проводятся такие мероприятия:

- анализ и экспертиза документов и материалов, характеризующих деятельность организации, средств обеспечения образовательного процесса по вопросам,

подлежащим проверке, в том числе учебно-методической документации, учебной, учебно-методической литературы и иных библиотечно-информационных ресурсов (при проведении документарных и выездных проверок);

- анализ использования в образовательном процессе объектов, необходимых для его осуществления (зданий, строений, сооружений, помещений и территорий);
- экспертиза качества освоения школьниками образовательных программ (при проведении выездных проверок);
- анализ результатов текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации учащихся, итоговой аттестации выпускников (при проведении документарных и выездных проверок).

Контролирующий орган оценивает соответствие образовательной деятельности посредством документов и материалов установленным ФГОС требованиям. В ходе такой проверки контролирующие органы выявляют нарушения установленных требований к структуре основной образовательной программы, к условиям её реализации.

К числу нарушений относятся:

- отсутствие разработанной и утверждённой основной образовательной программы;
- отсутствие в основной образовательной программе одного из основных разделов (целевого, содержательного или организационного);
- отсутствие в основных разделах программы одного из составляющих элементов;
- нарушение санитарно-эпидемиологических правил и нормативов при организации урочной деятельности;
- нарушение санитарно-эпидемиологических правил и нормативов при организации внеурочной деятельности;
- отсутствие в учебном плане занятий для углублённого изучения отдельных обязательных предметов;
- отсутствие в учебном плане занятий, обеспечивающих различные интересы детей, в том числе — этнокультурные;
- отсутствие программы духовно-нравственного развития, воспитания школьников

на ступени начального общего образования;

- отсутствие программы воспитания экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни;
- отсутствие программы коррекционной работы;
- отсутствие плана внеурочной деятельности;
- отсутствие условий, обеспечивающих достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования детьми с ограниченными возможностями здоровья;
- отсутствие условий для работы с одарёнными детьми, организации интеллектуальных и творческих соревнований, научно-технического творчества и проектно-исследовательской деятельности учащихся;
- некомплектованность школ педагогическими работниками соответствующей квалификации;
- отсутствие материально-технической базы, обеспечивающей соблюдение режима освещения;
- отсутствие информационно-образовательной среды, обеспечивающей возможность осуществлять в электронной (цифровой) форме следующие виды деятельности:
 - ▶ планирование образовательного процесса;
 - ▶ размещение и сохранение его материалов, в том числе работ детей и педагогов, используемых информационных ресурсов;
 - ▶ фиксацию хода образовательного процесса и результатов освоения программы начального общего образования;
 - ▶ взаимодействие между участниками образовательного процесса, в том числе дистанционное посредством сети Интернет, возможность использовать данные, формируемые в ходе образовательного процесса для решения задач управления образовательной деятельностью;
 - ▶ контролируемый доступ участников образовательного процесса к информационным образовательным ресурсам в сети Интернет (ограничение доступа к информации, не совместимой с задачами духовно-нравственного развития и воспитания учащихся);

- отсутствие психолого-педагогических условий, обеспечивающих:
 - формирование и развитие психолого-педагогической компетентности педагогических и административных работников, родителей (законных представителей) учащихся;
 - учёт специфики возрастного психофизического развития детей;
 - диверсификацию уровней психолого-педагогического сопровождения (индивидуальный, групповой, уровень класса, уровень учреждения);
 - вариативность форм психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса (профилактика, диагностика, консультирование, коррекционная работа, развивающая работа, просвещение, экспертиза).

Как уже отмечалось выше, выявить нарушения требований к результатам освоения программы достаточно сложно. Отсутствие количественных и качественных характеристик, а также измерителей, не позволяет в настоящее время констатировать факт нарушения требований к результатам освоения образовательных программ. А это в свою очередь приводит к тому, что согласно норме, установленной пунктом 9 статьи 93 Федерального закона, предписание образовательному учреждению по результатам проверки качества образования контролирующий орган может выдать только в том случае, если выявлены нарушения требований стандартов к результатам освоения образовательных программ.

Обращаем особое внимание на следующий факт: в основном, **предписание по устранению выявленных нарушений по результатам государственного контроля качества образования выдать в настоящее время практически невозможно**. Отсюда следует, что если при проведении проверки по госу-

дарственному контролю качества образования в отношении школы выявлены нарушения требований ФГОС к структуре основной образовательной программы и к условиям её реализации, предписание об устранении выявленных нарушений контролирующим органом школе выдано быть не может.

Эта норма также является новеллой Федерального закона и действует с 1 сентября 2013 года.

Но выполнение требований ФГОС образовательной организацией может быть также проверено контролирующим органом в рамках федерального государственного надзора в сфере образования как выполнение обязательных требований, установленных законодательством об образовании. В этом случае **при выявлении нарушений требований стандартов к структуре основной образовательной программы и к условиям её реализации контролирующий орган вправе выдать предписание образовательной организации с установлением срока его исполнения**.

Таким образом, мы видим, что правила государственного контроля качества образования значительно изменились по сравнению с теми, которые действовали до вступления в силу нового Закона об образовании. Знание руководителями образовательных организаций особенностей контрольных мероприятий в связи с изменением законодательства в сфере образования позволит избежать нарушений требований как законодательства в сфере образования, так и требований федеральных государственных стандартов. **НО**

РОЛЬ АВГУСТОВСКИХ КОНФЕРЕНЦИЙ в повышении эффективности государственной образовательной политики

Анатолий Алексеевич Осипов,
*руководитель Департамента образования, науки
и молодёжной политики Новгородской области*

• педагогическая конференция • комплексный подход • мониторинг реализации образовательной политики • рейтинги • стимулирование

В последнее время на страницах «Народного образования» неоднократно высказывалось мнение о подходах к подготовке и проведению августовских педагогических конференций (совещаний, собраний, коллегий). При этом поскольку требование об организации таких мероприятий не отражено ни в одном из законодательных актов (хотя Министерство образования и науки РФ ежегодно направляет методические рекомендации, но они касаются только их тематики), то фактически речь идёт об одной, более чем полуторавековой педагогической традиции. Традиционно их рассматривают как организационную форму подведения итогов прошедшего учебного года и постановки задач на перспективу. В нашей области конференции проходят на уровне субъекта РФ, городского округа или муниципального района и в образовательных учреждениях. Общим является то, что они выполняют аналитические функции и функции планирования в их взаимосвязи.

Сегодня необходимость проведения подобного рода мероприятий возросла и приобрела более конкретные очертания. Все новации последнего времени, связанные с переходом к новым стандартам, модернизацией общего образования, оптимизацией расходования бюджетных средств, введением новой системы оплаты труда, закреплены в Законе «Об образовании в Российской Федерации», в указах Президента России. Президентские инициативы подкреплены бюджетным финансированием, составляются «дорожные карты», проводится мониторинг их реализации. Безусловно, именно этот обширный материал и должен стать предметом обстоятельного и заинтересованного обсуждения перед началом нового учебного года. Сегодня мы стремимся к тому, чтобы не только говорить на педагогические темы, но и обсуждать инновационные подходы и механизмы, которые позволят добиваться лучших результатов в выполнении жизненно важных задач, реализуемых государственной образовательной политикой, определять конкретные меры ускорения их решения. Необходимо объединить научно-педагогическую теорию, управленческую практику и реальную жизнь педагогических коллективов в одно целое хотя бы

на уровне понимания новых идей. Августовские конференции в этом плане дают возможность основательно, опираясь на конкретные цифры, оценивать уже достигнутые и планировать новые конечные результаты.

Начинается эта работа с федерального уровня. Сегодня для проведения Всероссийской педагогической конференции есть возможность использовать дистанционные технологии, что позволит экономить и время, и средства, включать в обсуждение актуальных вопросов практически всех работников образования, огласить результаты мониторинга по всем обязательствам субъектов РФ, дать оценку темпам и эффективности реализации государственной образовательной политики в субъектах, назвать лучшие практики и предложить для внедрения их опыт. Для каждого уровня власти такой разговор стал бы не только ориентиром, но и первой конкретной подсказкой того, что нужно делать субъекту Российской Федерации по отношению к муниципалитетам, а муниципальным органам управления образованием — по отношению к образовательным организациям. Исключительно важно при этом, чтобы на таких политически значимых мероприятиях присутствовали представители исполнительной и законодательной власти, общественных организаций и средств массовой информации. Только в этой ситуации обсуждаемые итоги и новые задачи будут рассматриваться в широком социальном контексте и в контексте федеральной политики как общеполитически значимые, а не как сугубо отраслевые.

Предлагаемая нами модель опирается на многолетний практический опыт стимулирующего управления системой образования, в которой августовские конференции становятся кульминационным событием в годовом цикле организационно-управленческой деятельности. Для их наиболее эффективного проведения необходимо уже в течение года осуществить поэтапно ряд мероприятий.

Предваряют всю эту деятельность необходимость как можно более чётко определить критерии эффективности и конкретный результат деятельности областной системы образования на всех уровнях по решению ключевых задач образовательной политики, положив в основу федеральные показатели мониторинга реализа-

ции президентских указов, проекта модернизации.

Как показывает многолетняя практика, уже на муниципальном уровне педагоги и руководители учреждений, заинтересованные в постоянном совершенствовании критериальной базы, вносят обоснованные предложения по изменению перечня показателей, методики расчёта их значений. Так, например, учитывая, что государственная итоговая аттестация учащихся проводится только в девятых и одиннадцатых классах, 70% учителей Новгородской области высказали предложения и стали участвовать со своими учениками в добровольном независимом тестировании во всех возрастных параллелях. По итогам такого тестирования согласно положению о стимулировании особых достижений в педагогической деятельности, учителя могли получать вознаграждение в виде стимулирующих надбавок при успешных результатах. Другое предложение было связано с тем, чтобы сохранить в критериальной базе показатель «пропуски учащимися занятий без уважительных причин», поскольку они имеют сегодня исключительную значимость не только для успешного обучения детей, но и для их социализации, дисциплинированности, честности, наконец.

Таким образом, главная задача на первом этапе подготовки к августовским конференциям — обеспечить принятие педагогическим сообществом системы критериальной оценки результативности и эффективности деятельности муниципальных органов управления образованием и образовательными учреждениями по реализации образовательной политики. Оценка осуществляется по разным направлениям (дошкольное, общее начальное, основное, среднее, дополнительное образование, воспитательная работа, финансовая политика и т.д.). При этом для каждого направления определяется конкретный результат, которого требуется достичь.

На *втором этапе* подготовки конференции мы осуществляем сбор данных для расчёта значений показателей и в целях проверки представить эти данные на межрайонных совещаниях, организуемых для нескольких, сопоставимых по уровню социально-экономического развития, районов, участники которых — руководители и специалисты органов управления образованием, а также руководители образовательных учреждений. Особую значимость, как показывает опыт, имеет сравнение результатов, достигнутых в текущем году по отношению к году предшествующему, а также анализ повлиявших на эти результаты факторов (неравные стартовые условия, недоработки органов управления образованием и т.д.). Кроме этого, важно, чтобы контроль за достоверностью представленной информации осуществлялся в ходе аттестации педагогических работников и государственной аккредитации образовательных учреждений. Уместно заметить, в связи с этим, что для усиления достоверности было бы целесообразно вернуться к проведению аккредитации один раз в пять лет.

На *третьем этапе*, для участия в котором мы приглашаем представителей областной исполнительной власти и депутатов областной Думы, готовим и размещаем в открытом доступе итоговые аналитические и информационные материалы. Главная их часть — доклад о состоянии и развитии образования, а также несколько видов рейтингов. Результаты критерийной оценки используем при этом и для **подведения итогов деятельности органов местного самоуправления** по реализации конституционных прав граждан в сфере образования. Оцениваем, в какой мере идёт совершенствование их деятельности по управлению конечным результатом, направленным на удовлетворение потребности граждан в качественном и доступном образовании. В настоящее время у нас есть возможность аналогичным образом использовать большой массив данных федеральных рейтингов по разным направлениям.

В этой же связи мы рады появлению рейтинга избранных 500 школ и гимназий Рос-

сии. Следующим шагом должно стать формирование общероссийского рейтинга всех образовательных организаций (по типам и видам). Формировать его следует, на наш взгляд, не по нескольким отдельным показателям, что вызывает сомнение в достоверности окончательного итога, а использовать опробованную систему обоснованных индикаторов. В пределах такой системы расчёт будет действительно одинаковым. Например, при расчёте значений показателя «охват дополнительным образованием» имеет смысл учитывать наличие соответствующей лицензии; два часа занятий в неделю при общем нормативе на ребёнка; обязательное ведение специальных журналов с учётом всех посещений. Именно такую методику расчёта используем мы в Новгородской области.

Предлагаемый нами подход своевремен, тем более, что сегодня существуют организующие, направляющие документы по всем аспектам деятельности в сфере образования. Например, в системе физического воспитания учащихся методика проведения Президентских состязаний и тестирования упорядочена на федеральном уровне. При этом в ней заложены не только стандартизирующие механизмы, но также и ограничивающие негативные последствия массового применения. Так, только в марте объявляется класс, который будет участвовать в финале, и тем самым устраняется возможность для избирательной подготовки узких групп учащихся, обеспечивается повышение уровня физического развития всех детей.

В целом, там, где присутствует соревновательный аспект, там существенно повышается прозрачность и открытость сферы образования. Данные, включённые в ежегодный и доступный на сайте образовательной организации самоанализ, удостоверяется соответствующим подтверждением (когда это возможно — МВД, Рособнадзор и т.д.). В такой системе можно без опасения вызвать конфликты и недовольство, называя «первых», и «последних».

При этом риски можно минимизировать,

если использовать развёрнутую систему индикаторов — не только результаты ЕГЭ (об уместности их использования в целях оценки до сих пор идёт дискуссия), но и другие:

- итоги независимого тестирования в четвёртых классах и ГИА в девярых;
- достижения в предметных олимпиадах для учащихся разного возраста;
- победы в конкурсных мероприятиях, связанных с дополнительным образованием и воспитательной работой;
- обеспеченность компьютерами, учебниками и т.д.

Вместе с тем, эффект от рейтингования не будет полным без использования материального стимулирования. Для поиска необходимых для этого средств нужна, прежде всего, система нормативного финансирования. Важно, чтобы это был действительно норматив, а не устаревшее деление имеющихся. Иначе говоря, стимулирующая часть должна быть включена в формулу расчёта самого норматива и предусмотрена в реальном выражении решением сверху. В особых случаях, например, при сверхнормативном запросе родителей, допустимо софинансирование с их стороны.

В Новгородской области подобный механизм отработан ещё при реализации комплексного проекта модернизации образования (в 2007–2009 годах). В зависимости от места, занимаемого общеобразовательным учреждением в общем рейтинге учреждений, при расчёте фонда оплаты труда его работников на очередной год использовалась специальная формульная методика, обеспечивалась открытость механизма, не было ни жалоб, ни судов. Соответственно, повышалась результативность работы на всех уровнях — педагог, руководитель, учреждение. Положительная динамика результатов стала устойчивой.

В последнее время появилась возможность сравнить свои результаты с достижениями других субъектов РФ. Это позволяет осуществлять объективный анализ и оценку эффективности разрабатываемых субъектами инновационных моделей, в частности, предлагаемого нами **комплексного подхода к управлению системой образования Новгородской области, в том числе, к подготовке и проведению августовских конференций**. Сопоставительные

данные некоторых федеральных мониторингов подтверждают, что благодаря внедрению описанной выше модели действительно ускоряется, становится более эффективной реализация государственной образовательной политики. Так, например, согласно данным мониторинга Комплексного проекта модернизации образования, в 2007–2009 годах рост среднемесячной заработной платы учителей области происходил весьма быстро по сравнению с темпами её роста в среднем по России — с 11 197 рублей в 2008 году до 15 131 рубля в 2009 году (в среднем по России — с 12 056 рублей до 14 490 рублей).

По официальным данным Минрегионразвития России:

- в 2008 году область заняла 15-е место по показателям результативности среди субъектов Российской Федерации (по Указу Президента Российской Федерации); 25-е место в рейтинге субъектов РФ по показателю успешности сдачи ЕГЭ;
- в 2009 году — 3-е место по показателям комплексного проекта модернизации образования, 17-е место среди субъектов РФ по показателю «численность лиц, не получивших аттестат о среднем (полном) общем образовании», который с 2010 года был включён в оценку Постановлением Правительства РФ от 01.04.2010 № 212.

По показателю «отношение заработной платы работников образовательного учреждения к заработной плате работников, занятых в сфере экономики» в 2008 году область занимала 23-е место среди субъектов РФ (в области — 81%, в среднем по России — 76%), а рост этого показателя в 2009 году к уровню 2008 года составил уже 6,8%, (отставание от средней в экономике — 2,5%).

Успешнее, чем другие субъекты, область решила также и задачу, связанную с оптимизацией наполняемости классов:

в городе она повысилась в 2009 году до 25 человек (в среднем по России — до 22 человек), в сельской местности — до 15,2 (по России — 12 человек), численность учащихся на одного учителя — до 13,46 (в среднем по России — до 10,7).

Переход на новый Федеральный государственный образовательный стандарт на начальной ступени общего образования состоялся в Новгородской области с сентября 2010 года, тогда как во всех остальных субъектах — на год позже.

В связи с тем, что ежегодный электронный мониторинг реализации в субъектах РФ инициативы «Наша новая школа» тоже даёт возможность определять наиболее успешные практики, мы провели сопоставительный анализ данных этого мониторинга за 2011 год и установили, что в рейтинге субъектов РФ Новгородская область занимала:

- первое место — по показателям «доля выпускников 11(12)-х классов, поступивших в учреждения профессионального образования по профилю обучения на старшей ступени общего образования; «доля школьников, обучающихся по федеральным государственным стандартам (от общего числа учащихся начальной школы)»; «доля школьников, обучающихся по федеральным государственным стандартам (от общего числа учащихся 1-х классов)»; «доля детей школьного возраста, имеющих возможность по выбору получать доступные качественные услуги дополнительного образования»;
- четвёртое место по показателю «доля выпускников 11(12)-х классов, получивших аттестат об общем образовании»;
- пятое место по «доле выпускников 11(12)-х классов, проживающих в населённых пунктах с населением более 10 тысяч человек и получивших по результатам ЕГЭ по обязательным предметам средний балл более 55;
- седьмое место по показателям «доля учащихся 8–11(12)-х классов общеобразовательных учреждений, занимающихся в очно-заочных и заочных (дистанционных) школах» и «доля учащихся, которым созданы современные условия для занятий творчеством».

По итогам 2012 года область, согласно данным Минрегионразвития РФ, вошла в двадцатку наиболее успешных территорий, заняв 15-е место по показателю «доля выпускников государственных (муниципальных) общеобразовательных учреждений, не сдавших ЕГЭ в общей численности выпускников», предусмотренному Указом Президента РФ от 21 августа 2012 года № 1199 «Об оценке эффективности деятельности органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации» в соответствии с методикой, утверждённой постановлением Правительства Российской Федерации от 3 ноября 2012 г. № 1142 (в редакции постановления Правительства Российской Федерации от 25 октября 2013 г. № 957).

Учитывая доказанную конкретными результатами эффективность использования предлагаемой нами модели управления образованием, целесообразно было бы, на наш взгляд, и федеральные средства (например, средства ФЦПРО) распределять в соответствии с общероссийским рейтингом субъектов РФ. Именно с учётом этого рейтинга лучшие в решении той или иной задачи субъекты и должны становиться стажировочными площадками. В свою очередь, подобный отбор значительно усилил бы мотивацию других территорий к освоению предлагаемого такими площадками эффективного инновационного опыта и его более успешное внедрение в собственную практику.

Уверен, необходимо и весьма целесообразно предъявлять обществу достигнутые в каком бы то ни было регионе результаты, мотивировать всех к достижению лучших показателей. Августовские педагогические конференции могут стать при соответствующей подготовке к их проведению важнейшим комплексным механизмом ускорения и повышения эффективности реализации государственной политики в области образования. **НО**

НОВЫЙ ВЕК И НОВАЯ ВОЛНА требований к школе

**В каком направлении реформировать её,
отвечая на вызовы времени?**



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

*Старый век пред новым виноват –
Он оставил страшное наследство.
Знают все: любой успех чреват
Бедствием просмотренных последствий.*

Статья, которую мы вам предлагаем, перекликается с несколькими публикациями этого выпуска. Новое мировоззрение, новое содержание образования, основанное на социальном общении и действии, отношение к живому, ценностное отношение к действительности — всё это в том или ином аспекте звучит в других статьях этого выпуска журнала. В обществе, поражённом социокультурным нигилизмом, возникают культ сильной личности, пропаганда жестокости, безразличие ко всему живому. Что делать школе в этой ситуации? Статья адресована, прежде всего, руководителям школ, организаторам работы с учителями.

- вызовы нового века • груз прошлого • потребление • ресурсы биосферы
- природные среды • ценностное отношение

С начала XX века обсуждается в России вопрос о том, какой быть современной школе. Нельзя сказать, что воз и ныне там, где его оставили накануне реформ давно прошедших времён. Но общей договорённости о том, какой быть современной школе, далеко от завершения уже потому, что всякий раз новые времена требуют принципиально иных решений и идей, которые устаревают ещё до того, как их воплотят в практику образования. Вся сложность

достижения консенсуса в том и заключается, что участники дискуссии находятся на различных теоретических позициях, имеют весьма различный опыт школьного дела. Это и не позволяет найти взаимоприемлемые решения; даже если это случится, мало кто верит в то, что в наше время можно что-либо изменить. Потому что те реформы или попытки реформ, которые государство и органы управления образованием пытаются проводить,

только усугубляют ситуацию глобального кризиса образовательных систем.

И чем таким отличается наше время, что школой и образованием так недовольны государство и общественность, школьники и их родители, учителя и директора школ, а органы управления образованием бессильны в своих устремлениях изменить ситуацию?..

Новая волна

Один из самых известных философов — футурологов прошлого века американец Элвин Тоффлер неоднократно подчёркивал, что современный мир стоит на пороге больших, невиданных перемен. Речь идёт о приближении качественно нового состояния общества, где мы — последнее поколение старой цивилизации и первое новой. По Тоффлеру, это цивилизация новой третьей волны — постиндустриальной, информационной и, добавлю, коммуникационной, пришедшей на смену второй индустриальной, сменившей в свою очередь цивилизацию первой — аграрной волны.

К сожалению, Тоффлер не учитывает, что новая волна охватывает мир в целом и сразу — это первая всемирная цивилизация. Поэтому нам не известны ни мера нестабильности, ни содержание процессов, которые сопровождают такие грандиозные явления.

В то же время, мир, который грядёт и для которого так необходима новая школа, мы можем оценить только по отдельным событиям прошедшего века — века проб и ошибок, грандиозных свершений и неисчислимых человеческих трагедий. Мировые войны и кризисы, революции, потрясшие основы сущего, и первые попытки установить общемировой порядок — это всё прошедший XX век, признанный веком особым, мировой цивилизации. Мировая цивилизация XX века как призрак нового мира показала в этом своё лицо, демонстрирова-

ла себя отнюдь не с лучшей стороны. Однако уже сейчас становится понятным, что прошедший век, несмотря на всю его непредсказуемость и необычность, — лишь некоторые тенденции того, что ждёт нас впереди.

Начиная со второй волны цивилизации — индустриальной, деятельность человека приводит к глобальным изменениям биосферы, как это ни драматично, но экономический рост невозможен без её разрушения. В XX веке изменения приняли глобальный характер. Процесс производства, вся наша экономика — на самом деле машина по производству отходов. Загрязнение природной среды принимает астрономические масштабы, радиоактивные отходы и супертоксиканты сделали своими заложниками всё население планеты. И в этом же, XX веке, человечество, наконец, осознало, что природа противодействует человеку с целью его усмирения. В этом столкновении с фундаментом жизни, состоящим из отдельных организмов, контролирующих каждый микрон земной поверхности, шансов выжить у человека нет, если он не изменит своё отношения ко всему живому.

В ближайшие десятилетия эта угроза изменит мир и, если мир успеет, он станет другим. Поэтому не компьютер, как утверждает Тоффлер, станет в центре новой цивилизации, не новые чудеса техники, о которых мы ещё ничего не знаем, а те программы, с помощью которых человечество сможет выйти из смертельного для себя круга.

Человечество, переступившее в 2014 году семимиллиардный рубеж своей численности, вооружённое средствами глобальных коммуникаций, последними достижениями науки и техники, представляет собой гигантский потенциал неиспользуемых социальных и физических активностей. И в этом смысле его опасность и для себя,

и для планеты в условиях мировой цивилизации возрастает.

Человеческий фактор: парадоксы потребления и долгосрочные интересы человечества

Сегодня важно прояснить, куда мы идём? Где находится и что собой представляет тот прогресс, к которому мы стремимся? Где истина в этом движении? Тот путь, который человечество признавало движением к прогрессу, привёл в тупик. Первая международная конференция, посвящённая экопроблемам, состоялась в 1972 г. в Стокгольме, а в 1980-е годы впервые было выдвинуто требование о прекращении нерационального роста использования ресурсов окружающей среды. Впервые прозвучали призывы к сбалансированному, устойчивому развитию. Специалисты-экологи говорят, что для этого надо просто следовать ограничениям и запретам, вытекающим из законов биосферы, а это значит идти по пути развития цивилизации в рамках выделенного для неё экологического коридора. Но те же специалисты с психологическим уклоном утверждают, что это совсем не просто. Сознание человека устроено так, что не воспринимает информацию об опасности. Причинно-следственные связи, как и сами факторы безопасности, не поддаются простому наблюдению и восприятию. Информация, порождающая тревогу, блокируется, механизм такого блокирования имеет древние корни.

В то же время человек — единственный вид в биосфере, который определяет её судьбу в исторически малом отрезке времени. В этой связи представления о роли человеческого фактора звучат тревожно, и сам по себе этот фактор становится одной из главных угроз для биосферы.

Нацеленность цивилизации на производство и потребление материальных благ становится главной проблемой её выживания не только в связи с исчерпаемостью ресурсов планеты, но и потому, что сиюминутные интересы большинства понимаются и принимаются как цель прогрессивного развития и олицетворяют сам прогресс человечества.

Рост потребностей, как известно, не имеет границ, а разумное потребление и воспитанный потребитель — пока только теория, сиюминутные потребности, понимаемые и принимаемые в виде товаров и услуг, противоречат долгосрочным интересам человечества. Неограниченный, непрогнозируемый рост потребности ведёт к разрушению биосферы, а цивилизацию к гибели.

Наступило время жёстких ограничений, связанных с трезвой и независимой оценкой ситуации. Такие запреты и ограничения могут быть глобальными, связанными, например, с запретом на использование атомной энергетики во всём мире, или запрещения расселения и посещения человеком зон с хрупкими экосистемами — это миллионы квадратных километров, запрещение добычи и использования природных ресурсов, в том числе ископаемых и т.д.

Ограничения не означают переход на нормированное распределение материальных благ. Напротив, в условиях жёстких запретов и ограничений, в узком коридоре возможностей, конкуренция позволит эффективнее использовать альтернативные, безопасные для биосферы ресурсы, в том числе биологические и экологически чистые источники энергии.

Как показывает практика современного законопослушания, возможности соблюдать режим запретов и ограничений связаны прежде всего с общественным договором и сознанием населения планеты. Глобальные ограничения и запреты должны поддерживаться большинством населения и исполняться каждым жителем планеты — такое по силам демократиям другого порядка. Если запреты первобытной демократии, табу, поддерживались общественным сознанием и страхом, то **в современных условиях необходимо осмысленное поведение и массовая убеждённость** в необходимости принимаемых мер.

Человек, которому небезразличны беды планеты

«В настоящее время уже вполне очевидна фундаментальная зависимость перспектив нашей цивилизации от тех способностей и качеств человека, которые формируются в образовании. Современное педагогическое сообщество стоит на перепутье: либо пребывать в позиции наблюдателя и комментатора насущных проблем социальной и культурной жизни; либо искать и претворять формы осмысленного и деятельностного ответа на вызовы XXI века»¹.

Нашей планете сегодня нужен гражданин, которому не безразличны её беды. При этом вопрос уже не в том, как и почему необходимо беречь природу — мы её практически уничтожили. На самом деле глобальной проблемой становится восстановление природных сред и реконструкция ноосферы с учётом безболезненного размещения человечества со всеми инфраструктурами, сопровождающими цивилизацию в хрупких условиях природной среды.

Нужно, чтобы этот, вошедший во вкус массового потребления пользователь природных и иных богатств остановился, и вместо стремления поглощать как можно больше благ, поставил бы своей целью ограничение во всём, даже некий аскетизм в пользу той природы, от которой «не надо ждать милостей». **Пришло время возвращать долги.**

И проблема не в запретах и ограничениях, а в том субъекте цивилизационных процессов, который в силу своего понимания и убеждённости не захочет и не сможет переступить через запреты, и всеми силами будет способствовать делу оздоровления биосферы.

Перед образованием стоит задача изменить картину мира, как в общественном, так

¹ Шувалов А. Принцип симфонии в системе образования // Образовательная политика. 2011. № 3. С. 97.

и в индивидуальном сознании человека. «Картина мира — это картина понимания мира. Само понимание достигается длительным путём личного и общественного опыта и стоит отдельно по отношению к «информации» и «знанию»².

Огрехи, которые допускает наше образование, находятся на уровне мировоззрения выпускника. Позиция, привычная для нас, утверждает, что человек есть совокупность общественных отношений. Он — покоритель природы, устроитель социума, революционер. Задача образования сегодня — изменить установки, связанные с местом человека в окружающих средах. На самом деле он — продукт взаимодействия природных и общественных сил, и очень важно раскрыть для него их действительные соотношения и реальную роль в судьбе человека и человечества.

«В XX веке человечеству было суждено осознать, что оно может стать столь же смертным, сколь отдельный человек»³. Это осознание дорого стоило всему человечеству, но сколько будет стоить революция в сознании каждого человека, связанная с этим пониманием и изменением мировоззренческих установок в связи с развенчанием центральности человека и перемещением центра обеспечения безопасности от человека к биосфере?»

Образование уходящей эпохи

Понятно, что существующая система образования не нацелена на решение проблем подобного рода. Несмотря на многие положительные качества, позволившие ей существовать так долго, её время всё-таки истекло. Классно-урочную систему существующей общеобразовательной школы Тоффлер называет порождением индуст-

² Кавтарадзе Д., Брудный А. Образование для устойчивого развития: конструктивное экологическое мировоззрение // Образовательная политика. 2011. № 6. С. 45.

³ Там же. С. 43.

риального гения, где подвергали механической обработке одно поколение молодых людей за другим, готовя рабочую силу для индустрии. Она, эта система, — из прошлого и отражает требования исчезающей эпохи.

О том, что мы имеем на самом деле, сказано немало. Ещё в начале громкого XX века Дж. Дьюи утверждал, что существующая система «школьных знаний» в принципиальной основе сохраняется с XVII века, отличаясь лишь количеством информации, распределённой по разным учебным предметам. Только в образовании «**знание**» означает прежде всего «**склад информации**», существующий отдельно от действий». В результате — «слишком часто в сознании ребёнка формируется иной и странный мир, который никак не соприкасается с его личным опытом» (выделено мною, — Е.К.).

«Разделение современных программ на герметично замкнутые многочисленные разделы — предметы не основано на какой-либо продуманной концепции нужд современного человека ... Оно основано на инерции и кровавом столкновении академических гильдий, неустанно борющихся за бюджет и статус», — вторит ему Элвин Тоффлер.

Индустриальная эпоха, по утверждениям Тоффлера, «жёстко разделила мир на производителей и потребителей». Точно так же стало аксиомой, что образование «производится» учителем и «потребляется» учащимися. И действительно, факты современного образования свидетельствуют в пользу того, что, как в теории, так и на практике мы не далеко ушли от педагогики Гербарта, отрицавшего врождённые способности и подчёркивающего роль учебных дисциплин в умственном и нравственном развитии.

Это чисто педагогический взгляд на мир, согласно которому всё зависит от учителя и учебного материала. Ум ученика состоит из того, что в него вложили учителя. Отсюда на практике — полное игнорирование всего, что связано с индивидуальностью ученика, его активностью и особенностями.

Глобальное образование как результат фабричного всеобуча эпохи индустриализации

вызывало разочарование и первым по падало под волну критики и новых требований, высказанных в работах основателя философии образования прагматика Джона Дьюи. Но в отличие от своих коллег — столпов западного либерализма, которые так и не смогли дать сколько-нибудь внятную концепцию нового образования, Дьюи создал такую теорию, возглавил движение за новую школу, развернул дискуссию по этому поводу.

В заключение этой дискуссии Дьюи отмечал: «Подлинно фундаментальная проблема — не в противостоянии нового и старого, прогрессивного и традиционного образования, а в том, каким должно быть настоящее образование».

Опыт ценностного отношения к действительности

В основе картины мира и мировоззрения, формируемого на её основе, находится опыт ценностного отношения к действительности — тот компонент содержания общего образования, о котором специалисты предпочитают молчать. Этого компонента нет и в стандарте, а ведь именно он определяет модели поведения всех подрастающих людей и взрослых. И от него зависят судьбы цивилизации и планеты в целом.

Конечно, школа приносит свой вклад в определение ценностей и приоритетов, жизненных позиций учащихся, но известно, что лидирующие позиции в этом — у социума. В лучшие времена своими образовательными сообществами и семейными укладами, втягивая людей в определённые виды деятельности, социум формировал различные ценности, не всегда положительные, не всегда удобные правящим элитам, но определённый баланс сил добра и зла в обществе поддерживался всегда.

В конце прошедшего столетия глобальные коммуникационные сети и открытые информационные системы существенно и быстро изменили наш мир. Они активно разрушают традиционное устройство социальной среды. Процессы глобальной коммуникации разрушительны для малых сообществ, традиционных и семейных укладов. Среда, в которой ребёнок делал первые шаги, уходит из-под ног.

Формирующийся новый социум и современные коммуникационные системы создают определённое, сравнимое с групповым, давление, референтные влияния. Через объединения фанатов и массовые безликие клубы — асоциальные группировки — навязывают определённые позиции молодёжной моды, традиций, приучают к определённому отношению к действительности, на базе чего и формируются соответствующие ценности.

Школа поневоле своими устаревшими формами организации и неприемлемым содержанием образования, неподготовленным учителем, способствует этим процессам, являясь тем механизмом, который отрывает ребёнка от социальных форм жизни, внедряя индивидуализм. В обществе, поражённом социокультурным нигилизмом, возникает заказ на культ сильной личности, пропаганду жестокости, безразличия ко всему живому в современном варианте массовой культуры.

Если этому давлению не противопоставить силу, равную по возможностям влияния на новые поколения, цивилизационной трагедии не миновать.

Социальные практики — приоритет образования

Но у человечества нет другого механизма, способного повлиять на ситуацию в необходимых глобальных масштабах, кроме школы, которая в современном состоянии не только не противостоит влияниям массовых коммуникаций, но и сама добавляет

некий вклад в разрушение социальных сред ребёнка. По этому поводу Дьюи отмечал: «Если бы младенцу с самого начала пришлось делать всё самому, то он не прожил бы и часа. Человеческие детёныши могут мириться с природной немощью именно благодаря своим социальным возможностям».

Попадая в школьный класс, ребёнок теряет остатки социальной опоры и семейной зависимости, школа ориентирует на личные достижения. У человека, социального существа, постепенно формируется иллюзия возможности жить в одиночку, что зачастую приводит, как утверждает Дьюи, к «определённой форме помешательства».

Надежда на то, что именно обновлённой школе и предстоит реконструировать опыт социальных отношений, может оправдаться, если в условиях разрушающегося социума главным, приоритетным компонентом школьного образования признать опыт социального образования и практики отношений, возвращающих социальную опору для человека.

Школьная среда должна стать специально организованной обучающей педагогической системой, где должны обучать не арифметике и чтению (как на уроке), но, что гораздо более существенно — способам и содержанию межличностных и групповых отношений, организации совместной деятельности, формированию ценностных ориентаций, установок, мотивации поведения, рефлексии собственных действий и поступков. **Настоящее образование, приоритетом которого является социальное взаимодействие и социальные практики школьников, в первую очередь, должно базироваться на коллективистских началах.**

Новое образование приобретает другую организацию с более сложной структурой, основу которой составляет малая группа, которая в большей степени, чем

аморфный коллектив класса опосредует межличностные отношения в процессе деятельности. Философ образования Дж. Дьюи по этому поводу говорил: «Когда человека захватит эмоциональная атмосфера группы, он сможет принять и конкретные цели, к которым она стремится, и средства, используемые для достижения успеха. Иными словами, его убеждения и идеи примут общую для группы форму. Он также приобретёт в общем тот же запас знаний, поскольку именно они составляют основу его привычных занятий».

Такая позиция способствует развитию качеств, необходимых современному человеку, когда преимущества должны быть у того, кто прочно связан с социальными формированиями и видит **личный успех в общественной пользе**.

Живое дерево познания...

Наступает время отказаться от учебнико-центрической модели учебного процесса. Это нужно сделать не потому, что на смену книге в школу приходит электронный учебник и компьютер. Нет, это все инструменты, приспособления, и они уместны в учебном процессе только в той мере, в какой выполняют свою роль, достаточно ограниченную. Попытки возложить на них функции обучения ни к чему не приведут. Дети учатся, подражая взрослым, сверстникам, старшим по возрасту. Именно поэтому **им так нужно общение и деятельность в условиях социальной, а не компьютерной среды**.

Приобрести опыт, являющийся содержанием образования из школьных учебников невозможно. Учебник — это информация, которую в лучшем случае можно заучить, достичь истинного понимания, что требуется для освоения опыта, с помощью учебника нельзя. Такое знание не является глубоким и прочным, как всё, что связано с вербальными методиками, виртуальными материалами, несущими ирреальное, не опирающееся на живое восприятие и действие.

Изучать биосферу необходимо в погибающем лесу, у замусоренной реки, в зоопарке или в пришкольной круглогодичной теплице, ставя опыты, выращивая уникальные растения, на-

блюдая за процессами в ещё живой природе. Формирование картины мира, как фундамента конструктивного мировоззрения осуществляется как результат деятельности социальных групп в школе и дома. **Образовательный опыт, являющийся содержанием общего образования, рождается на стыке деятельности, общения и мышления.** Только деятельность может разбудить мышление, только результат мышления может быть тем опытом, который остаётся на всю жизнь и составляет в конечном счёте целостную картину мира и мировоззрение.

О реальном положении вещей свидетельствует тот факт, что по приблизительным подсчётам некоторых специалистов, публиковавшихся в Интернете и публичных изданиях, всё, что помнят школьники по прошествии нескольких лет после окончания школы, и что можно отнести к образовательному опыту, составляет менее 10% от того, что предполагалось школьными программами. **Получается стопроцентная недоученность всего населения страны.**

Такой плачевный результат свидетельствует, в первую очередь, о качестве программ, а также о том, что мы в практике школьного образования или не понимаем, что такое опыт и образование, ориентированное на его приобретение, или не умеем этого делать.

Как утверждает Д. Дьюи, опыт рождается в совместном действе увлечёнными процессом сторонами, где преподаватель должен участвовать в деятельности, участвовать «В такой совместной деятельности преподаватель сам учится и ученик учит, хотя и не осознавая этого, и чем меньше осознаётся и той и другой сторонами, кто даёт знания и кто принимает — тем лучше».

Путём проб и ошибок учитель и его ученики вместе узнают новое и неизведанное, формируя свой собственный

опыт изучения школьного предмета. Эта деятельность осуществляется в процессе общения, опыт неразрывно связан с общением и деятельностью. По сути своей, общение — это передача опыта от одного субъекта к другому. **Поэтому общение — процесс соучастия в опыте, превращающий его в общее достояние.**

Метод проектов и структурная реконструкция школы

Многие связывают настоящее (эффективное) образование с методом проектов, успешно применявшегося ещё в 20-е годы прошлого века. Его основателем считали Джона Дьюи, но на самом деле метод вытекал из всего того, что делал и писал знаменитый философ, а первая классификация, предложенная в 1910 году, принадлежит перу профессора Колинга.

Метод сейчас активно восстанавливается в некоторых российских школах и пользуется популярностью у «продвинутых» учителей. За время, прошедшее со времён его запрета в СССР, на Западе наработана богатая практика его применения, но мы рассматриваем его возможности с другой — организационной — стороны.

Одно дело — использовать проектные методики на отдельных уроках отдельными учителями — это хорошо, но малопродуктивно. И совсем другое — **проектная организация учебного процесса как целостная технология.** Это школа-проект (в точном переводе проект означает «бросок вперёд»). В деятельности такой школы участие в проектах занимает ведущее место, является приоритетным по отношению ко всему прочему.

По нашему опыту, проектная технология меняет как процессы в образовании, так и самих участников этих процессов — учителей и учащихся. Если в первой классификации Колинга перечислялось четыре воз-

можных разновидности проектов, то сегодня мы можем назвать многие десятки. Проекты могут быть направлены на определённый предмет, его исследование, осмысление, а могут быть межпредметными, позволяющими выйти за рамки жёсткой предметной системы, перейти в область конвергентных знаний, обеспечивающих восприятие мира во всём многообразии и одновременно целостности и единстве.

Самые главные результаты участия детей в проектах — это совместная групповая деятельность и формирующее общение в её процессе. Чтобы участвовать в совместной деятельности, ребёнок должен не только осмыслить собственный опыт, но и уметь сформулировать его, с учётом того, как смогут понять его члены группы. А для этого, в свою очередь, нужно уметь слушать, понимать и учитывать опыт другого. Дж. Дьюи говорил, что общение в процессе деятельности сродни искусству, учить которому можно только в совместной деятельности.

Проблема понимания в образовании и в жизни — одна из самых острых. Каждый человек живёт в своём собственном особенном субъективном мире, и взаимопонимание кажется невозможным. Но, если оно всё-таки в какой-то степени достигается, это следует считать удачей, а не нормой. Трудности связаны с тем, что все составляющие культуру тексты многозначны, и значение их существенно зависит от контекста, а понимание у каждого зависит от личностного опыта.

В этих условиях именно школа призвана выполнять стабилизирующую и интегрирующую функции. Она сводит вместе молодых людей, принадлежащих к разным расам, религиям, имеющим непохожие обычаи, создавая для них новую широкую среду общения и взаимодействия. «Общее содержание образования приучает членов всех групп к единому взгляду, открывает для них более

широкие горизонты, чем тот, который виден изнутри любой из них», — отмечал Джон Дьюи.

Живое движение детских коллективов, в условиях реализации проектов, осуществляется в процессе их игрового соперничества, а игра сохраняет своё образовательное значение в процессе обучения в любом возрасте. В детско-взрослых сообществах игра и игровое соперничество-соревнование позволяют изменить характер отношений и общения взрослых и детей.

Этому подходу должна способствовать и среда в школе. Там, где школы обрודованы лабораториями, мастерскими, садом и огородом, где есть театр и стадион, существуют возможности для воспроизведения жизненных ситуаций, именно там находит применение информация и выдвинутые в развивающемся опыте идеи.

Гражданин новой цивилизации — личность принципиально другого уровня интеллекта и образованности, другого качества и прежде всего другого уровня ответственности и способности к пониманию окружающих. Чтобы достичь взаимопонимания в новых условиях, человек должен в совершенстве владеть **искусством общения, а также пониманием** и смыслами современного мира.

При этом речь идёт не об избранных интеллектуалах. Качественное образование должен получить каждый, и это образование не может быть фиктивным, как это бывало, слишком велика мера ответственности и значения каждой отдельной личности в процессах сохранения планеты и человеческой цивилизации. По этому поводу Дж. Дьюи говорил: «Люди давно уже поняли, что образование в какой-то степени можно сознательно использовать для устранения явных недостатков общества, если вывести молодых людей на дорогу, свободную от ныне существующих пороков, образование станет инструментом осуществления лучших надежд человечества». **НО**

Литература

1. Дьюи Дж. Демократия и образование. М.: Педагогика-пресс, 2000.
2. Кавтарадзе Д., Брудный А. «Образование для устойчивого развития: конструктивное экологическое мировоззрение» // Образовательная политика. 2011. № 6.
3. Куркин Б. «После шестидесяти». Стихи. М.: 2012 год.
4. Шувалов А. «Принцип симфонии в системе образования» // Образовательная политика 2011. № 3.

ОСВОЕНИЕ СТАНДАРТА профессиональной деятельности в школе



Анатолий Валентинович Соложников,
кандидат педагогических наук, г. Нижний Тагил

Августовские педагогические конференции 2014 года вновь будут посвящены выполняемым и очередным задачам государственной политики в области образования: вновь стандарты и ЕГЭ, то есть то, что регулярно запрашивается в отчётах. Меньше обсуждается профессиональный стандарт педагога, который анализирует наш автор, управленец с большим опытом работы.

- педагогическая деятельность
- квалификационные требования
- кадровая политика
- управление персоналом
- аттестация
- трудовые договора
- должностные инструкции
- оплата труда
- поэтапное освоение профстандарта

Документ принят и с ним появился шанс поднять учительство на освоение новой педагогической концепции. Но есть и другой шанс, который мне подсказали благодарные и искренние слушатели курсов повышения квалификации, — «спустить на тормозах». Ну, да! И не такое спускали. Однако давайте вначале разберёмся, что за текст. Сразу предупредим читателя, что чтение не из легких, более того, правоведа уже принялись его «рвать на части» по признакам непроходимости через конструкторы по составлению нормативных документов.

Профстандарт как понятие и как документ

Профессиональный стандарт педагога не единственный среди прочих. Руководителям и педагогам хорошо известны инициативы Президента РФ от 2012 года, которые были зафиксированы в его Указах, в частности, в Указе Президента РФ от 7 мая 2012 года № 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики»), которым и был дан старт по разработке и утверждению к 2015 году не менее 800 профессиональных стандартов. Через полтора года, а точнее — 18 октября 2013 г., стандарт педагога был утверждён приказом Министерства труда и социальной защиты РФ.

Что это за документ и как он корреспондируется с другими нормативными правовыми актами в нашей стране?

В статье 46 «Право на занятие педагогической деятельностью» Федерального закона «Об образовании в РФ» (ФЗ-273) говорится, что заниматься педагогической деятельностью могут лица, имеющие соответствующее образование «и отвечающие квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках, и (или) **профессиональным стандартам**» (выделено нами).

В статье 51 этого же закона говорится, что «кандидаты на должность **руководителя** образовательной организации должны... соответствовать **квалификационным требованиям**, указанным в квалификационных справочниках... и (или) **профессиональным стандартам**».

Таким образом, лицо, принимающее решение о допуске специалиста к педагогической деятельности или рассматривающее кандидата на должность руководителя, может руководствоваться квалификационными справочниками, либо профессиональными стандартами.

Такое двойственное положение можно объяснить ранее принятыми планами и намерениями Президента и Правительства России, которые заранее рассчитывали, что Государственной Думой будут приняты такие законы, которые уже содержали понятие профессионального стандарта, хотя самого текста ещё не было. Планы и надежды наших руководителей осуществились, поэтому в законе «Об образовании в РФ», в частности, содержатся ссылки на действующие единые квалификационные справочники и на стандарты, которые скоро начнут действовать.

Трудовой кодекс РФ подтверждает наши предположения. В статье 195.1 (введена Федеральным законом от 03.12.2012 № 236-ФЗ) даётся понятие профессионального стандарта и указывается на его взаимосвязь с единым квалификационным справочником, в котором содержатся наименования должностей и квалификационных характеристик. Прочитав эту статью:

«Статья 195.1. Понятия квалификации работника, профессионального стандарта.

Квалификация работника — уровень знаний, умений, профессиональных навыков и опыта работника.

Профессиональный стандарт — характеристика квалификации, необходимой работнику для осуществления определённого вида профессиональной деятельности.

Порядок разработки, утверждения и применения профессиональных стандартов, а также установления тождественности наименований должностей, профессий и специальностей в едином тарифно-квалификационном справочнике работ и профессий рабочих, едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих, наименований должностей, профессий и специальностей в профессиональных стандартах, устанавливается Правительством РФ с учётом мнения Российской трёхсторонней комиссии по регулированию социально-трудовых отношений».

Из текста статьи видно, что соблюдена тождественность наименований должностей во всех законах. Кроме того, через ссылки мы видим, что применяться и комментироваться профессиональный стандарт будет по указаниям Правительства РФ в лице Министерства труда и социальной защиты РФ. Применение его должно начаться с 1 января 2015 года, несмотря на то, что он принят в 2013 году и фигурирует в законах прямого действия.

Применение профессионального стандарта

В приказе Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 года № 544н читаем:

«2. Установить, что **применяется** (выделено нами) работодателями при

формировании кадровой политики и в управлении персоналом, при организации обучения и аттестации работников, заключении трудовых договоров, разработке должностных инструкций и установлении систем оплаты труда с 1 января 2015 года».

Итак, документ применяется работодателями в следующих случаях: при формировании кадровой политики; в управлении персоналом; при организации обучения и аттестации работников; при заключении трудовых договоров; при разработке должностных инструкций; при установлении систем оплаты труда.

Напомним, что работодателем для педагога является образовательное учреждение, с которым у него заключён трудовой договор. Очевидно, что за всё происходящее в детском саду или в школе в первую очередь отвечает директор и его управленческая команда, стало быть, перечисленные выше «применения» будут разрабатывать и проводить в жизнь именно руководители. Рассмотрим более подробно те пункты управления школой, которые проистекают из приказа о применении Профессионального стандарта.

Кадровая политика

Какого-либо точного определения, а тем более нормативного, здесь не существует. Можно догадаться, что незадолго до срока всеобщего применения стандарта появятся методические рекомендации, однако попытаемся представить себе общее, наиболее принимаемое большинством профессионалов мнение о кадровой политике. Под кадровой политикой обычно понимается совокупность принципов, целей, задач, решений, конкретных действий, которые руководители предпринимают для выполнения определённой миссии в развитии кадрового ресурса организации.

Формирование кадровой политики предполагает выработку и применение системы

действий, направленных на достижение заданных целей. Очевидно, что при освоении профессионального стандарта педагога у руководителей школ будет задача перевести свой коллектив от прежнего, привычного состояния к новому. Конкретные действия будут выражаться в принятии профессиональных ценностей на уровне педагогического коллектива, в подборе новых педагогических работников, в установлении требований к профессиональному поведению педагогов, в оценке их труда, в разработке документов по оплате труда и по аттестации, в подходах к награждениям, к поощрениям и взысканиям. Одним словом — в формировании трудовых, психологических, организационных основ управления коллективом, ориентированных на соответствие педагогов требованиям нового Профессионального стандарта.

Можно ли это отразить в каком-либо документе? Безусловно, можно. Например, разработать и принять на педагогическом совете текст такого документа с названием «Кадровая политика школы №__». Какой нормативный статус будет иметь подобный документ? Скорее всего, это будет целевая программа. Главное условие её разработки — осознать необходимость программного документа, быть готовыми выполнять прописанные намерения и уйти от формального выполнения плановых мероприятий для отчётности перед вышестоящим руководством.

Как вариант письменного выражения кадровой политики может стать раздел в программе развития школы. Обратим внимание, что программа развития — обязательный документ каждой школы, в обязательном порядке согласуется с учредителем (пунктом 7 части 3 статьи 28 273-ФЗ). Что должно входить в этот раздел или в отдельный документ?

Здесь мы предлагаем обратиться к уже проверенному опыту разработки программ школ и муниципальных систем образования. Его алгоритм был разработан

М.М. Поташником¹. Приведём этот алгоритм с ориентиром на нашу задачу: проблемный анализ состояния кадрового ресурса школы; формирование концепции перехода от прежнего состояния к новому в связи с освоением профессионального стандарта педагога; разработка стратегии, основных направлений и задач перехода к новому состоянию; формирование целей первого (второго, третьего и т.д.) этапа преобразований; план действий.

Управление персоналом

Управление персоналом — достаточно ёмкое понятие, характеризующее специальный раздел менеджмента, структурную единицу в системе управления. В рамках статьи мы лишь обозначим основные направления работы директора или его ответственных по этому разделу. Известно, что любой процесс управления можно представить в виде взаимосвязанной цепи последовательных действий: анализ, планирование, организация, руководство, контроль.

Анализ

В этой части предмет деятельности руководителя — постоянное наблюдение и анализ происходящих изменений в педагогической среде школы: наличие — отсутствие педагогов, достаточность их профессиональной подготовки, психологический настрой, фактическое исполнение и качество выполняемых работ, соответствие системы оплаты труда ожиданиям педагогов и другие факторы, которые, в конечном счёте, оказывают или могут оказать влияние на достижение педагогических результатов.

Планирование

В планирующей части всегда содержатся те мероприятия, которые отвечают за достижение поставленных целей и задач. На начальном этапе освоения стандарта это могут быть мероприятия, связанные с диагностикой уровня профессиональной готовности педагогов, с разъяснением особенностей Профессионального стандарта, повышением квалификации

и методической работой. Здесь же учитываются вопросы разработки локальных нормативных актов (должностные инструкции, правила внутреннего трудового распорядка, положение о системе оплаты труда, форма трудового договора (контракта). Обязателен раздел плана по воспроизводству кадрового состава, регулированию заработной платы и социальной защите. На начальном этапе внедрения стандарта возможна постоянная консультативная правовая помощь, которую могут оказать работники бухгалтерии, правовых служб или профсоюза. Последнее особенно важно, так как на этапе внедрения любого новшества в коллективах практически всегда возникают вопросы, неясности, требующие комментариев специалистов.

Организация

В разделе под таким названием речь идёт о построении структуры управления процессом, о распределении обязанностей, инструктировании и установлении порядка взаимодействия как работников администрации, так и педагогов, коллегиальных органов управления. Функции организации будут выполнены корректно, если качественно выполнить намеченный план мероприятий.

Руководство

В разделе «Руководство» от первых лиц требуется организация выполнения намеченных планов и наблюдение за самим рабочим процессом. Важно, чтобы заместители руководителя и педагоги ясно представляли себе задачи, критерии оценки их труда, были мотивированы на трудовую деятельность. В процессе руководства регулируются отношения в коллективе, группах и профилактика конфликтов.

Контроль

Этот раздел связан в первую очередь с соотношением намеченных результатов с фактическими и оценкой изменений.

¹ Управление развитием школы: Пособие для руководителей образовательных учреждений / Под ред. М.М. Поташника и В.С. Лазарева. М.: Новая школа, 1995.

Очевидно, что обнаружив отклонения от намеченного, руководитель обязан принимать корректирующие решения.

Обучение и аттестация работников

Под обучением здесь следует понимать дополнительное профессиональное образование (повышение квалификации или переподготовка) и научно-методическую работу с педагогами, которые должны быть организованы каждой школой (статья 28 ФЗ № 273). В этой связи рекомендуется выбирать или заказывать институтам повышения квалификации или известным лекторам — профессионалам то содержание образовательных программ, научно-методических семинаров, которое позволило бы, как минимум, подробно ознакомиться с требованиями стандарта и в идеальном варианте — обеспечить бы постепенное освоение новой роли педагога: осуществлять на практике трудовые действия, приобрести необходимые умения, получить новые знания, принять нормы и требования профессиональной этики.

Приведём для примера выдержку из текста профессионального стандарта педагога. При воспитательной деятельности педагог среди прочих трудовых действий должен «проектировать ситуации и события, развивающие эмоционально-ценностную сферу ребёнка (культуру переживаний и ценностные ориентации ребёнка)»; в развивающей деятельности педагог должен свободно применять психолого-педагогические технологии (в том числе инклюзивные), необходимые для адресной работы с различными контингентами учащихся, включая одарённых, социально уязвимых, попавших в трудные жизненные ситуации, аутистов, с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, с девиантными и с другими категориями детей. Согласимся, что такие действия не каждому учителю под силу. Именно по таким и подобным темам, корреспондирующим с требованиями профессионального стандарта, имеет смысл организовать обучение педагогов.

При аттестации педагогических работников с 2015 года должны измениться требования к оценке профессиональной деятельности. Можно заранее предположить, что оценке должны подлежать итоги профессиональной деятельности как следствие осуществляемых трудовых действий, так и наличие необходимых умений, знаний и других характеристик (соблюдение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики).

Заключение трудовых договоров

Трудовой кодекс РФ (ТК РФ) ничуть не изменился, если не считать статьи 195.1, которая даёт понятие Профессионального стандарта. Однако руководителям школ имеет смысл обратить внимание, что текст стандарта, с его основными понятиями, полностью соответствует тексту Трудового кодекса. Например, в статье 15 «Трудовые отношения» говорится о трудовой функции, которую обязан выполнять работник. В Профессиональном стандарте понятие трудовой функции — основное. Выделяются, например, две «Обобщённые трудовые функции» и собственно «Трудовые функции».

Определение сути трудового договора (статья 56 ТК РФ) также базируется на понятии трудовой функции, которую работник обязан выполнять. При заключении трудового договора с вновь принимаемым на работу педагогом её описание считается обязательным. Поэтому текст Профессионального стандарта для руководителей школ должен стать основой для формулирования функций, которые обязан осуществлять принимаемый на работу педагог. Приведём названия обязательных функций:

1. Педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях дошкольного, начального

общего, основного общего, среднего общего образования.

Эта функция детализируется следующими: *общепедагогическая функция. Обучение; воспитательная деятельность; развивающая деятельность.*

2. Педагогическая деятельность по проектированию и реализации основных общеобразовательных программ по ступеням образования. Например, педагогическая деятельность по реализации программ начального общего образования.

Перечисленные функции уточняются через «трудовые действия», «необходимые умения», «необходимые знания» и «другие характеристики».

Возникает вопрос о трудовых функциях педагогических работников, которые приняты на работу до утверждения Профессионального стандарта, каковых большинство. Должны ли они соответствовать Профессиональному стандарту и как быть руководителю школы, который хотел бы нормативно закрепить свои требования к новым профессиональным качествам своих сотрудников?

Не вдаваясь в тонкости трудового законодательства, заметим, что не существует правовых основ для административных методов по переводу всех педагогических работников на новые условия труда. Наилучшим вариантом решения этой задачи могло бы стать добровольное принятие всеми педагогическими коллективами новых обязательств по изучению и освоению профессионального стандарта. Документом, ориентирующим педагогов на эту задачу, может стать соответствующая программа или план работы школы. В подтверждение своих намерений работники школы могли бы подписать обновлённые должностные инструкции или приложения к трудовому договору или соглашения сторон, которые могут стать неотъемлемой частью трудового договора.

Наиболее распространённым подходом можно считать разработку и уточнение должностных инструкций, что и предложено Министерством труда и социальной защиты РФ (см. приказ от 18. 10. 2013 г. № 544н).

Разработка должностных инструкций

Несмотря на высокие рекомендации, заметим, что нормативного подкрепления у этого документа нет: Трудовой кодекс РФ не содержит ни единого слова о должностных инструкциях.

Юристы-консультанты часто ссылаются на статью 8 ТК РФ, в которой говорится о том, что работодатели могут принимать локальные нормативные акты, содержащие нормы трудового права, в пределах своей компетенции в соответствии с трудовым законодательством и другими нормативными правовыми актами, содержащими нормы трудового права, коллективными договорами, соглашениями. Мы согласны с тем, что должностная инструкция может быть отнесена к нормативному правовому акту школы при условии отражения этого факта в её Уставе. Поэтому разработка должностных инструкций, уточнение действующих или их дополнение с привлечением самих педагогических работников могли бы стать хорошим механизмом освоения профессионального стандарта педагога.

Такая работа позволит решить сразу несколько задач. Во-первых, педагоги смогут подробно познакомиться с содержанием профессионального стандарта; во-вторых, каждый педагог сможет соотнести собственный профессиональный образ с ожидаемым и сформулировать для себя свой собственный список задач, прописать план самообразования, которые позволят ему усовершенствоваться и адаптироваться к новым требованиям (разумеется, мы имеем в виду добросовестного педагога); в-третьих, после активного участия в разработке должностных инструкций мало кто откажется их подписать, взятые на себя новые обязательства обычно работники выполняют с желанием и интересом. Неоценимую роль здесь могут сыграть профсоюзные организации, которые призваны участвовать в регулировании

трудовых отношений, поэтому их активное участие в разработке инструкций и согласование даёт соответствующую нормативную и общественную поддержку.

Что обычно пишется в таких инструкциях? Единых требований здесь не существует, за исключением требований и рекомендаций учредителей или вышестоящих ведомств, которые, как правило, появляются «в срочном порядке». Основные её разделы могут быть следующими:

- общие положения (наименование должности, цель профессиональной деятельности, требования к уровню образования и обучению, требования к опыту практической работы, условия допуска к работе);
- обобщённые трудовые функции (эти функции желательно взять целиком из профессионального стандарта);
- трудовые функции: трудовые действия, необходимые умения, знания, другие характеристики.

В зависимости от уклада школьной жизни, принятых традиций, корпоративных правил и других особенностей школы, должностные инструкции могут дополняться уникальными нормами. Это надо приветствовать, но всегда при одном условии: любые уникальные нормы не должны вступать в противоречие с действующим законодательством и не ухудшать положение работника, как бы это ни объяснялось, в противном случае их придётся со временем отменить.

Установление систем оплаты труда

Системы оплаты труда школы разрабатывают самостоятельно. Однако степень самостоятельности каждый раз ограничивается «модельными методиками», «примерными положениями», поступающими либо от органов управления образованием, либо от руководства муниципальных образований. Тем не менее, размер заработной платы окончательно определяется именно в школе, в ко-

торой работают соответствующие комиссии, распределяющие стимулирующую часть фонда оплаты труда. Задача нашей статьи — обратить внимание педагогов и руководителей на возможность использовать систему оплаты труда для освоения профессионального стандарта педагога. Какие элементы стандарта могут быть учтены при определении заработной платы педагога? В первую очередь обращают на себя внимание «Трудовые действия», которые сформулированы по каждой из функций: обучение; воспитательная деятельность; развивающая деятельность; педагогическая деятельность по реализации программ образования. Хорошо бы здесь не допустить распространённой ошибки многих руководителей и педагогических коллективов, когда учитывался сам факт трудового действия (проведение занятий, участие в конкурсах и олимпиадах, фестивалях и общественных мероприятиях), но по разным причинам игнорировалась результативность этих действий.

Чтобы не повторить старой ошибки, полезно договориться на этапе составления должностных инструкций и положений об оплате труда о том, что поощрительные выплаты будут назначаться при условии достижения и предъявления педагогического результата. Приведём пример только лишь по одной функции. Например, учитель русского языка при «Формировании навыков, связанных с информационно-коммуникативными технологиями (ИКТ)» предъявляет сформированные у детей навыки пользования электронными словарями. Учитель физики может продемонстрировать сформированные у детей навыки использования программ для моделирования физических процессов. Учитель физической культуры может продемонстрировать сформированность навыков определения основных параметров физической нагрузки во время занятий спортом и выбора индивидуальной программы тренировки (мы показали лишь подход к определению результативности по одному из «трудовых действий»).

Логичным было бы на стадии разработки программ учебных дисциплин в рамках основной общеобразовательной программы каждому учителю сформулировать достигаемый результат и форму его представления с указанием ориентировочных сроков. Ведь разработка программ также входит в обязательные трудовые действия педагога. В конечном счёте по итогам каждой разработанной программы можно выделить календарный график представления результатов педагогической деятельности, который и станет основой для определения заработной платы. Технологически это несложно сделать, если грамотно использовать текстовые или табличные редакторы.

Внимательный читатель мог заметить, что трудовые функции педагога не ограничиваются лишь «трудовыми действиями». Есть ещё «необходимые умения», «необходимые знания», «другие характеристики» в виде соблюдения норм и требований профессиональной этики. Надо ли учитывать эти составляющие при определении системы оплаты труда? Мы считаем, что при освоении профессионального стандарта педагога не должно быть так называемых абсолютных истин в виде «точно да» или «точно нет». Не следует искусственно увязывать результативность, например, с каждым параметром необходимых знаний или умений. Вряд ли можно ежемесячно измерять у каждого учителя такой параметр, как умение «Общаться с детьми, признавать их достоинство, понимая и принимая их». Подобные умения или их отсутствие можно выявить в ходе длительных наблюдений за работой учителя и учитывать их при аттестации. То же можно сказать относительно соблюдения учителем правовых, нравственных и этических норм, требований к профессиональной этике. Это постоянное и обязательное условие работы любого педагога, при наличии которого он имеет право заниматься профессиональной деятельностью.

Итак, мы прокомментировали только то, что прописано в приказе Минтруда и социальной защиты, за что придётся отчитываться в обязательном порядке. Достаточно ли этого перечня для освоения документа? Для «документа», то есть для отчётности перед вышестоящими органами может быть и вполне до-

статочно, но в бумагах ли дело? Ведь если внимательно прочесть Профессиональный стандарт, мысленно примерить его на себя, то обязательно должны появиться вопросы: всё ли мне понятно в этом документе; готов ли я принять этот стандарт, со всем ли согласен; по каким параметрам я чувствую себя не готовым к профессиональной деятельности; что мне делать дальше, если я не соответствую новым требованиям? Эти и другие вопросы могут появиться у каждого педагога, но не каждый будет готов задать их своим руководителям. Кто-то замкнётся, другой решит, что надо выждать время, третий возмнит, что он «просто выше всего этого» и так далее. Это естественно для любого педагогического коллектива, поэтому руководителям должны иметь ясный план поэтапного освоения Профессионального стандарта. Какие это этапы и что должно происходить на каждом из них?

I этап. Анализ готовности педагогического коллектива

На этом этапе необходимо выяснить уровень знания педагогами текста стандарта, их отношение к нему, готовность к освоению, желание пройти обучение по отдельным темам или организоваться в проблемные группы по изучению наиболее сложных вопросов. Процедура изучения готовности педагогов должна обеспечить получение достоверной информации. Для этого к работе можно привлечь опытных социологов, психологов, которые смогли бы дать директору независимую оценку состояния готовности коллектива. Если такой возможности нет, то хорошо бы самим руководителям изучить или освежить в памяти методики изучения подобных вопросов. Вполне возможно, что проведённый анализ выявит несколько групп педагогов по уровню готовности и по отношению к предстоящей работе. От этого будет зависеть дальнейшая работа.

II этап. Определение стратегии действий

На этом этапе руководителям школы и наиболее авторитетным педагогам необходимо решить, что именно придётся делать в предстоящий период. Это может быть: изучение всего стандарта или его отдельных тем; организация курсов повышения квалификации или методической работы в группах; разработка моделей занятий с детьми и организация мастер-классов; проведение тренингов поведения в сложных педагогических ситуациях. Вполне возможно, понадобятся мероприятия мотивационного характера, в ходе которых потребуется заинтересовать оппозиционно настроенных педагогов и перевести их на свою сторону. На этом же этапе необходимо определиться со временем, которым располагает коллектив. Конечно, хотелось бы к 1 января 2015 года ощутить полную готовность. Но это маловероятно, ведь множество учителей и воспитателей привыкли к собственной системе работы и к переменам не готовились. Поэтому сроки надо ставить реальные.

Стратегии и дальнейшие планы будут успешными, если в их разработке и обсуждении примут участие максимально большое число заинтересованных лиц и ответственных организаций, пользующихся авторитетом. Профсоюзные организации должны быть рядом с руководством на

каждом этапе, что позволит избежать ненужных конфликтов и дополнительных переговоров.

III этап. Планирование и реализация плана

Само по себе планирование и работа по плану не вызывают трудностей у практических работников. Здесь мы позволим себе минимум рекомендаций: не стремиться к объёмным планам для отчётности; максимально точно формулировать мероприятия, исходя из выявленных проблем; обязательно определять сроки и назначать ответственных лиц; периодически анализировать состояние готовности коллектива к освоению профессионального стандарта и своевременно корректировать план.

Вместо резюме

Никакие планы и разделы менеджмента не могут гарантировать стопроцентного результата, если педагоги не захотят понять и освоить новую профессиональную роль. Тренинги, семинары и мастер-классы смогут лишь подтолкнуть учителей, но осуществлять новые идеи должны они сами. Поэтому главная задача руководителей школ будет заключаться в том, чтобы «дойти» до каждого педагога, помочь ему поверить в свой профессиональный успех и вызвать у него желание работать над собой. **НО**

ОЧЕВИДНОЕ – ВЕРОЯТНОЕ: пора будить «спящего» учителя

Заметки на полях «Стандарта профессиональной деятельности педагога»



Светлана Владимировна Белова,
профессор Волгоградского государственного
социально-педагогического университета,
директор Научно-исследовательского центра гуманитарных
образовательных технологий Волгоградской академии
повышения квалификации и переподготовки работников
образования, доктор педагогических наук

*Моя душа, ядро земли греховной,
Мятежным силам отдаваясь в плен,
Ты изнываешь от нужды духовной
И тратишься на роспись внешних стен.*
Шекспир

Завершена разработка стандарта профессиональной деятельности педагога. И встал вопрос: чтобы соответствовать его требованиям, нужно кардинально менять способы, методы работы с педагогами, уделяя основное внимание не только технологиям, но и субъективной реальности педагога, высвечивающей его человеческое качество. Нужно решительно преодолеть внешнюю активность-суету.

- профессиональный стандарт
- развитие человека
- качество мышления
- ценности
- самосознание
- субъект собственной жизни
- антропологический подход

«А теперь о жизни», — сказала коллега-профессор с уверенностью человека, ставящего всё на свои места. Её выступление перед учителями на одной из конференций следовало после моего. Взяв в руки микрофон, она недвусмысленно кивнув в мою сторону, сообщила: «То, что говорил предыдущий выступающий (я делилась размышлениями о необходимости менять сознание педагога, о программах и практиках работы со структурами учительского восприятия и мышления), — это из области фантазий, несбывшейся мечты». По её мнению, нужно

обсуждать самые «жизненно важные», реальные проблемы. Главной из них назвала освоение учителями федеральных государственных стандартов. Коллега рассказывала о методической помощи, которую руководимый ею коллектив может оказать педагогам в реализации новых программ, связанных с внедрением так называемых «уудэшек» (УУД — универсальные учебные действия). Поглядывая на сидящих в зале учителей, я не могла не заметить их скучающих лиц: судя по всему, слушать про такую «жизнь» им не очень хотелось.

Профессор, которого имею в виду, — очень хороший специалист в своей области, и человек обаятельный, прекрасный собеседник. Речь не о том, кто из нас лучше выступал перед педагогами. Я — о другом: о типичных фактах, которые стали нормой. Мы часто не замечаем того, что происходит во внутреннем, подчас невидимом, тонком слое нашей педагогической реальности, и потому в сфере образования так много пустой болтовни, мировоззренческих искажений и бумажных результатов. Если всмотреться пристальнее, чуть сместив привычный угол зрения, то можно утверждать: мы тратим время на «роспись внешних стен», говоря шекспировским языком, изнывая при этом от «нужды духовной», от неспособности удовлетворить потребность (часто неосознанную) в понимании себя, от «оптимальных переживаний». Выдающийся учёный современности, яркий представитель позитивной психологии Михай Чиксентмихайи пишет, что такие переживания, как ощущение причастности к содержанию своей жизни, называется состоянием «потока». Это состояние полной поглощённости деятельностью, когда всё остальное отступает на задний план, когда человек испытывает удовольствие от самого процесса своей деятельности, когда есть ощущение подъёма, вдохновения, чувство максимальной реализации своего потенциала.

Как часто мы можем встретить в наших школах счастливых учителей? Испытывают ли они «потоковые» состояния, вдохновляясь мыслью о великой своей профессии? Вопросы, как говорится, на засыпку...

Если мы наберёмся смелости заглянуть в самую суть проблемы, которая давно уже назрела в сфере образования, то увидим разрыв между внешней активностью-суею и внутренней неготовностью к деятельности в новых условиях. Декларирование инноваций, видимость изменений, трата времени и сил не столько на реальное дело, сколько на имитацию бурной деятельности и предъявление её результатов в отчётах — привычное состояние школьного коллектива. Педагоги вроде бы согласны, что надо «реализовывать», «внедрять», «осваи-

вать» новые идеи, модели, технологии, методики, но всё это для них какая-то такая жизнь, которая уже «достала». Так что же происходит? Задавая такой вопрос и пытаясь самой себе ответить на него, я представляю образ «Тойоты», которой предлагают взлететь. Японская красавица, даже при всей её уникальности, манёвренности и умении «управлять мечтой», не в состоянии этого сделать. Чтобы взлететь, надо стать самолётом (ракетой, бабочкой, орлом или, хотя бы, курицей, если требуется подняться на высоту жердочки в курятнике).

Понятно, что я имею в виду не машины, не самолёты и не пернатых. Речь о принципиально иной организации некоей целостности. Сегодня педагогам предлагают «взлететь» на новую высоту — высоту нового стандарта профессиональной деятельности. Разработанный рабочей группой при Министерстве образования и науки Российской Федерации (руководитель член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук Е.А. Ямбург) и утверждённый совсем недавно приказом Министерства труда и социальной защиты РФ «Стандарт профессиональной деятельности педагога» ориентирует воспитателей и учителей на ряд трудовых действий и овладение необходимыми умениями. Среди таких умений профессионала, например, уровня квалификации № 6 (учитель, воспитатель; педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) названо умение разрабатывать (осваивать) и применять современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения в реальной и виртуальной среде. Так вот, если «зреть в корень», то книжные знания законов развития личности — это одно, а «пропущенный через себя» опыт саморазвития и понимание «изнутри» этих самых законов — совсем-совсем другое. Чтобы разумно, адекватно применять те или иные психолого-педагогические технологии, учителю мало быть информированными о них.

Ведь, если уж касаться сущностных вещей, то сама личность педагога (его способ мышления, поведения, жизнедеятельности) — и есть основная «технология». Насколько педагог владеет ею, то есть самим собой — вот основной технологический приём.

Обращаясь вновь к сравнению автомобиля с самолётом, замечу: сегодня очень актуально развитие педагогической мысли, поиск эффективных практических решений, преодоление стереотипов педагогического мышления, трансформация сознания, усложнение внутренних структур мышления. Нельзя не согласиться со словами Д.А. Леонтьева, который утверждал: «Внешний мир, изменяясь и усложняясь, предъявляет новые требования к человеку. Мир, в котором мы живём, становится всё сложнее, и человеческий ответ на этот вызов сложности — не прятать голову в песок, а самим становиться всё более сложными, более уникальными и одновременно всё более связанными с другими людьми, идеями, ценностями и социальными группами». Становиться более сложными означает, очевидно, способность преодолевать узость мышления и видения того, что у тебя «под носом», а понимать всю сложность «устройства» под названием «человек».

Не снижая значимости того, что наработано дедами и отцами, что является золотым фондом отечественной и мировой педагогики, попробуем всмотреться в то, что составляет живую (неретушированную) жизнь образовательного учреждения, глубинную суть образовательной ситуации, нерв внутренних и внешних человеческих отношений. Теория и практика образования нуждаются сегодня в новых интеллектуальных вливаниях, в неординарных решениях, подсказанных мудростью и своего профессионального, и междисциплинарного знания. Для этого придётся выйти из привычных представлений о школе «вообще», образовании, ученике и окунуться в переживание и рефлексию «отдельной» человеческой жизни. Придётся дерзнуть выскочить за «флажки» принятой в официальной науке методологии, за рамки консерватизма социальных институтов, за ограничения инструкций. Известный учёный А.Г. Асмолов высказал мысль: «Сегодня время поиска не общих путей развития». Испытать себя в этом поиске, услышать и почувствовать живую жизнь (в себе,

в ребёнке, в школе, в мире) — на это вдохновляет нас новый стандарт профессиональной деятельности педагога. Если, конечно, принять его на личностном уровне как «вдохновляющий» документ, а не как очередную нагрузку ко всему, что сваливается «сверху» на учителей и воспитателей.

Профессиональный стандарт педагога широко обсуждался на разных уровнях, в средствах массовой информации. Мне удалось принять участие в семинаре-совещании по апробации профессионального стандарта педагога, который состоялся в декабре прошлого года в Московском городском психолого-педагогическом университете. О его важности говорит состав участников, среди которых: министр образования и науки РФ Дмитрий Ливанов, известные деятели науки и педагогической практики Е.А. Ямбург, В.В. Рубцов, Ю.М. Забродин, ректоры российских педагогических вузов, представители региональных министерств, департаментов и муниципальных комитетов образования, институтов повышения квалификации работников образования.

Пытаясь уловить общие настроения тех, кто на трибуне, и тех, кто в зале, я отметила пока что непересекаемость двух линий: институциональной, системно-управленческой, внешне-регламентирующей и личностной, субъективной, внутренней. Это, в общем-то, закономерно. Развитие всегда предполагает двустороннюю спираль, в которой закручены внешние факторы среды (социальной системы) и внутренние возможности человека. Во время кулуарных обсуждений на семинаре-совещании было заметно волнение «в массах», вызванное предчувствием новых трудностей и дополнительного напряжения. Прочитывалось не напрямую передаваемое настроение: если школам и вузам в связи с нововведениями причитается дополнительное денежное вливание — хорошо бы успеть к раздаче. Подчеркну: высказываю субъективное мнение. Но мне так виделось...

Апробация нового стандарта педагога как инструмента повышения качества образования — хорошее и нужное дело, «спровоцированное» самим временем. Но очень важно, чтобы оно не превратилось в очередную кампанейщину, когда «много шума... и ничего» не меняется, и нет реальных результатов. А потому — самое пристальное внимание к субъективной реальности педагога, к объективным возможностям его внутренних изменений. Требуется также неистеричный, трезвый, разумный взгляд на грядущие в образовании изменения через призму развития человека и эволюции человеческих сообществ. Модернизацию образования рассматривать только в контексте этой эволюции как возможность «пробуждения» сознания личности. В поддержку сошлюсь на высказывание Дона Бека и Кристофера Кована, исследователей модели спиральной динамики, раскрывающей глубинные механизмы человеческого мышления и поведения: «Наше время можно назвать хаотичным и турбулентным, но вряд ли его можно назвать безумным. Есть некий внутренний ритм в наличии причины и её отсутствии. Порядок кроется в хаосе и более глубокий хаос всё ещё кроется в порядке. Те, у кого есть глаза, чтобы увидеть, уши, чтобы услышать, и спиральное качество мышления, проще осознают то, что небо, как и прежде, не падает на нас. ...Понятия ценностей, комплексности и изменений приобрели новый смысл в рамках спирального пространства, лучшего места для жизни и работы в XXI веке».

Нельзя «тащить» педагогов в новое, пока они не поймут смысла этого нового лично для себя. Напрашивается метафора: можно подвести лошадей к реке, но нельзя заставить их воду пить. Нередко нововведения в образовании внедрялись путём интериоризации. Сначала создавалась некая система, под которую нужно «подогнать» человека (ребёнка, студента, педагога). Рассматривались условия, которые обеспечивали бы необходимое функционирование личности, соответствующее параметрам системы. Оттого, как показывает история, довольно часто происходило отторжение хороших идей, а доброе дело превращалось в оче-

редную шумиху и очковтирательство. Если в апробации профессионального стандарта педагогической деятельности воспринимать всё именно так, то в ответ получим привычную для «среднестатистического» представителя российского образования позицию «жертвы»: «Опять на бедного учителя наваливают груз новых проблем!». Массовое педагогическое сознание воспринимает ситуацию с введением нового профессионального стандарта традиционно: появилось что-то извне, что нужно принять, освоить, внедрить, и требуются дополнительные нагрузки, сокращение личностной свободы. Кто сегодня в этой ситуации поможет педагогам почувствовать внутренний ритм времени, увидеть эту ситуацию по-другому — как возможность своих внутренних, сущностных изменений, как условие строительства «лучшего места для жизни и работы». Нужно при этом не просто воздействовать на умы, а работать с «глазами» и «ушами» тех, на кого ориентированы сегодняшние инициативы в образовании.

У нас есть на этот счёт идеи, некоторый опыт работы с педагогами, интересные результаты, которыми мы могли бы поделиться. В двух научно-исследовательских центрах гуманитарных образовательных технологий, которыми руководит автор статьи, мы ведём исследования, связанные с проблемами создания педагогических сообществ, развития профессиональной культуры педагога, расширения его самосознания, становления субъектно-авторской позиции в профессии. Это, собственно то, что непосредственно отражает требование нового профессионального стандарта работников образования. Центры объединяют ряд проектов: «Планета счастливых людей» и «Муниципальная программа развития профессиональной культуры педагога XXI века» (реализуется школах Новониколаевского района нашей области), «Разработка модели развивающей образовательной среды на основе гуманитарной экспертизы» (лицей № 3 г. Волгограда), «Становление личности как субъекта собственной жизни в условиях развития гуманитарной культуры школы» (школа

№ 4 г. Урюпинска Волгоградской области). Работаем также с учителями г. Астрахани (гимназия № 2), Калмыкии и других регионов. Практика наша показывает, что существенные изменения, которые отражаются в достижениях детей, в качестве отношений между детьми, педагогами и родителями, в характере школьной жизни, возможны *при условии серьёзной, глубокой и последовательной работы, связанной с самоисследованием педагогов, с формированием у них педагогической идентификации*. Такая работа включает в себя откровенное общение в близком для них проблемном поле («разговоры начистоту и по душам»); разработку и реализацию программ внутриорганизационного обучения педагогов; систему семинарско-тренинговых занятий, направленных на развитие самосознания; разные формы изучения идей гуманитарно-антропологического подхода и практики их реализации; индивидуальные консультации по вопросам личностно-профессионального саморазвития; создание профессиональных сообществ.

Недавно мы провели опрос педагогов Волгограда и Астрахани, опросили 156 человек, об их отношении к предлагаемым программам повышения квалификации, к новым федеральным стандартам и стандартам педагогической деятельности. Вот вопросы, которые мы задавали:

1. Устраивают ли Вас программы повышения квалификации, которые Вы освоили за последние пять лет?
2. Участвуете ли Вы в реализации новых стандартов? Если да, то какие трудности у Вас возникают в связи с этим?
3. Знаете ли Вы, что группой во главе с доктором педагогических наук Е.А. Ямбургом разработаны новые стандарты профессиональной деятельности педагога? Что Вы думаете по этому поводу?

На первый вопрос только 14 человек из опрошенных ответили «нет», «не всегда», «не совсем», «затрудняюсь ответить». Остальные ответили утвердительно. Казалось бы, прекрасная картина: всех устраивают курсы повышения квалификации. Но подмечен один интересный факт. Положительные ответы звучали в анкетах педагогов, которые во время анкетирования были слушателями курсов повышения квалификации и с которыми не велась системная работа в рамках наших проектов. В тех же группах

(это был отдельный опрос), с которыми нас связывает общая проектно-исследовательская деятельность, картина диаметрально противоположная. Традиционные рамки программ дополнительного профессионального образования им уже тесны и программы не удовлетворяют. Некоторые педагоги дают пояснение: да, их устраивают курсы, но только в части предметной информации. Что же касается ответов на другие вопросы, то картина такая. Большинство из опрошенных отмечают трудности, связанные с пониманием самой сути новых стандартов и с неумением найти в них «свое». Лейтмотив ответов выражен в словах одного из участников анкетирования: «Много всего говорят и пишут, но нет ясности». Создалось впечатление, что учителя ждут каких-то более чётких указаний.

По поводу профессионального стандарта работников образования позиция почти всех педагогов, (за исключением шести человек) звучит примерно так: что это такое? Неизвестно...

Учителя, с которыми мы работаем по программе развития, разработанной в нашем Центре (и это показывает диагностика), дают другие ответы на подобные вопросы. Но главное — они проявляют готовность к работе в новых условиях. В который раз убеждаемся: если инициативы «снизу» согласуются с предложениями и рекомендациями «сверху». И нам, помогающим профессиональному росту учителей, надо оперативно, а может, опережающе, помогать в освоении новшества, готовить их к восприятию. Известная истина: семена прорастают в почве, которая подготовлена.

Говоря о педагогах массовой школы, надо иметь в виду, что у большинства из них структуры мышления и сознания остались на прежнем уровне, задержались на парадигме знаниевого подхода и традиционного опыта воздействия на ребёнка. Вполне понятно, что им «нечем» брать новую информацию. Кроме того,

у подавляющего большинства наблюдается синдром профессионального выгорания (синдром «севших батареек»). Таким образом, *разбудить «спящего» учителя, помочь ему осознать в полной мере самого себя и накопить внутренние ресурсы — это сегодня первейшая задача.* И тогда нужно решительно пересматривать систему дополнительного образования и программы повышения квалификации педагогов.

Учитель с высоким уровнем сознания (само-сознания) исходит в своей деятельности из понимания ряда закономерностей, по которым живёт субъективная реальность. А каждый ребёнок — это отдельная субъективная реальность, включающая систему определённых отношений, состояний, переживаний, мотивов, установок, ценностей, смыслов, принципов. И с этим необходимо считаться. Слышит ли ученик учителя? Присутствует ли он на уроке? Что мешает тому или другому ребёнку воспринимать (понимать) тот или иной учебный материал? Как помочь ему осознавать свои действия и управлять собственным развитием? Смысл этих вопросов и ответов на них будет ясен педагогу, когда он обратит внимание на себя, на собственные внутренние структуры. И тогда ему следует спросить себя: *а каков способ моей жизнедеятельности, который я невербально передаю детям в процессе педагогического общения и который влияет на их отношение к моему предмету, к образованию, к жизни, наконец?*

Конечно, стандарты, универсальные учебные действия, методическая работа, программы, учебники — всё это важно, нужно. Но, вероятно, настало время разобраться в первичности «курицы» и «яйца». Нам — тем, кто связан с повышением квалификации педагогов, сегодня необходимо осознать в полной мере, какие проблемы в педагогической среде всё-таки самые первостепенные и самые большие. Такой осознанности пока ещё нет. Или скажу мягче: есть недостаточная осознанность. И тогда, казалось бы, очевидные вещи оказываются для многих неочевидными: не внешний мир с его регламентацией и тре-

бованиями, с очередными положениями и актами, с нормами и функциональными документами, со спускаемыми «сверху» нововведениями, — не он, этот мир волнует, по большому счёту, педагога, а его собственная жизнь, собственная личность. Только вслух об этом никто не говорит — как-то не принято: известно же: раньше думай о Родине, а потом о себе. Только в откровенных беседах и во время тренингов педагоги, как будто украдкой, признаются: «да достало уже всё», «сил нет», «надоели все эти нововведения, положения, распоряжения»...

Можно было бы парировать: «сил нет — уходи на пенсию или не нравится быть учителем — иди в продавцы». Можно. Но зачем? Это не решение проблемы. А её решать надо. И решение в том, *чтобы помочь учителю осознать себя как управленца собственной жизни, как сценаристов, режиссёров своей профессиональной деятельности, как авторов проекта, связанного с собственным личностно-профессиональным развитием.* Когда педагог начнёт благоговейно-внимательно-разумно относиться к себе и ОБРАЗОВывать себя, тогда он по-настоящему поймёт суть учительства как *тонкого, деликатного участия в жизнесозидании другого человека*¹.

О том, что всё в образовании начинается с учителя, — с этим, кажется, никто не спорит. Но каждый понимает это «всё» по-разному. И многим кажется, что достаточно дать учителям ещё каких-то необходимых новых знаний, вооружить новыми методиками и технологиями, и мы решим стоящие перед образованием задачи. Не решим! Потому что педагог, получивший новые знания, *но не изменивший сознание*, не изменит, не улучшит педагогическую реальность. Никого не удивляет, например, тот факт, что, прежде чем

¹ Проблема, видимо давно назрела и «носится в воздухе»: об этом в разных аспектах, с разных точек зрения — в статьях Н. Щурковой, С. Кривцовой, А. Хуторского опубликованных в этом выпуске (прим. ред.).

включить ту или иную программу в компьютере и работать с ней, необходимо сначала проверить компьютер. Если он сгорел, если в нём вирус, всё остальное бессмысленно. А вот если идёт речь о «сгоревшем», «спящем», «не включённом» в педагогическую деятельность учителя и о том, что необходимо именно с этого начинать, то кто-то (как моя коллега) удивляется: есть дела поважнее. («А теперь о жизни».)

Не хотелось бы вызывать недовольство коллег, но, что называется, — «картина маслом»: на занятиях курсов повышения квалификации можно наблюдать уставших, скучающих (по позам и лицам видно) учителей. Они что-то слушают-слушают... пишут-пишут... И феноменология выдаёт молчаливую информацию об их безразличии и о том, что они сейчас где-то «не здесь». Не говорю, что такие ситуации везде и всегда. Есть интересно организованные курсы, мастер-классы, семинары и тренинги. Есть горящие глаза педагогов. Но речь о массовой практике. Не следует забывать, что процесс модернизации образования в реальной жизни проходит не по начерченным заранее схемам деловых бумаг, а по «меридианам» и «параллелям» человеческих сердец, душ и мозгов, в пространстве сознания конкретных людей.

В качестве одного из примеров нашей работы с педагогами назову несколько программ семинарско-тренинговых занятий, которые родились в коллективах школ, с которыми мы сотрудничаем. Вот аннотации к этим программам.

1. Профессионал XXI века: искусство лидерства и мастерство жизни

Цель: исследовать возможности повышения своей личной эффективности во всех сферах жизни и сформировать лидерскую позицию в процессе управления своим профессиональным развитием. Актуальность темы. Время, в которое мы живём, требует от нас принципиально нового опыта. Это опыт работы не столько с информацией, сколько с энергией. Профессионалу в современном обществе надо уметь управлять собой, выбирать стратегию развития, а не «застревать» в позиции адаптации и защиты. Сегодня человечество совершает прорыв в постижении собственной природы и осознания своих задач, появляется другой тип человека (*homo poeticus*), способного сознательно управ-

лять собственной эволюцией. Перед образованием встаёт новая задача — научить человека не столько работе с внешними предметами, машинами и механизмами, сколько управлению собой, творению собственной жизненной реальности.

2. Счастливая женщина — мудрая мама — классный профессионал

Цель: развить способность жить и действовать в гармоничном единстве женской и мужской стратегий поведения.

Актуальность темы. Нельзя быть профессионалом в какой-либо сфере, если искажены базовые матрицы сознания и корневое «Я» человека. В своей глубинной основе личность — живое существо, носитель мужской/женской природы. Понимать себя и жить в соответствии с базовыми принципами — с этого начинается мастерство в профессии и в жизни, подлинное материнство. Стать женщиной — значит «родить» саму себя и соединиться со своей перво-зданной природой. С осознания этого начинается путь восхождения педагога-женщины в своей профессии. К сожалению, в педагогическом сообществе немало женщин с мужской стратегией поведения. Необходимо понимать роль разных идентификаций (девочка/мальчик, женщина/мужчина, жена/муж, мать/отец, бабушка/дедушка) в процессе влияния на ученика.

3. Системно-семейные отношения. Школа взрослому материнства и отцовства

Цель: повысить самоосознанность педагога, накопить опыт конструктивного решения собственных семейных проблем и предупреждения конфликтов с детьми.

Актуальность темы. Причины деструктивных отношений в семьях, агрессивного или инфантильного поведения детей связаны, главным образом, с позицией

«неповзрослевших» родителей. Будучи родителями, многие взрослые продолжают оставаться в структурах сознания «младенцев», «дошкольников», «подростков». Чаще члены семьи взаимодействуют друг с другом как «минусовые заряды», не имеющие собственных внутренних ресурсов и отбирающие их друг у друга. Матери и отцу важно осознать аксиому: лучший способ помочь детям — стать счастливыми. В программе семинара — осознание динамики развития человека и семьи; понимание специфики детско-родительских отношений; проработка детских психотравм; выработка навыков «взрослого» (конструктивного, мудрого) поведения родителей; решение психологических проблем.

4. Актёрская техника педагога и режиссура педагогической деятельности

Цель: освоить актёрскую технику как способ изучения своих психофизических элементов и повышения профессионального мастерства; овладеть навыками публичного выступления; обучить навыкам режиссуры педагогического взаимодействия и урока.

Актуальность темы. Театральное искусство и опыт подготовки актёра бесценны для повышения профессионализма специалистов разных сфер и особенно — образования. Можно функционировать, как машина, и можно жить насыщенной жизнью, в полной мере реализовываясь в профессии и играя позитивные роли в «театре жизни». Что касается педагога, то ему, как и актёру, необходимо владеть собой как педагогическим инструментом. Важен опыт эмоциональной выразительности. Не следует путать выразительность и эмоциональную целесообразность с вычурным лицедейством. Существуют законы творчества самой человеческой природы, которые открыты в театральном искусстве и которые описаны в системе Станиславского. Также есть законы режиссирования деятельности и взаимодействия, помогающие видеть урок как произведение искусства.

Все подобные семинары мы рассматриваем в системе целостной работы, которая предпо-

лагает пристальное внимание к субъективной реальности педагога. Его самочувствие, настроение, энергия, знание собственной телесно-душевно-духовной организации, его мышление, восприятие, способ жизнедеятельности, ценности и смыслы, опыт саморазвития — аспекты такой реальности. Педагогам важно накапливать опыт рефлексии своей внутренней жизни. Вспоминаются в связи с этим страницы книги Владимира Серкина «Хохот шамана», где главный герой размышляет: «Я прекрасно знаю, что ограничения опыта не дают объяснить многое, даже при владении языком. Как объяснить семилетнему про любовь, например? Просто говоришь знакомые для него слова, которые так и остаются словами». Многие педагогам из их собственных профессиональных действий и из того, что преподаётся в нововведениях, не понятно потому, что оно остаётся «словами», не пережитыми в осознанном опыте. Как показывают наши исследования, результаты профессиональной деятельности педагога напрямую зависят от такого опыта.

«Меняется мир, изменяются дети, что, в свою очередь, выдвигает новые требования к квалификации учителя. Но от него нельзя требовать то, чему его никто никогда не учил. Следовательно, введение нового профессионального стандарта педагога должно неизбежно повлечь за собой изменение стандартов его подготовки и переподготовки в высшей школе и в центрах повышения квалификации», — говорит Е.А. Ямбург. Так чему же учить педагога? Наш ответ, который может рассматриваться как один из вариантов: *надо учить педагогов умению осознанных педагогических действий в контексте управления своей жизнедеятельностью*. «Человеческое качество» педагога важнее сотен методик в руках незрелого в личностном плане учителя. Наша современная школа нуждается в здравомыслящих педагогах, понимающих высокий смысл своей профессии и самих себя как носителей великой культуры этой профессии. **НО**

СОЗДАНИЕ КОМПЛЕКСНОГО ИМИДЖА образовательной организации

Анастасия Вячеславовна Зырянова,

преподаватель кафедры педагогики, психологии и управления образовательными системами Института развития образования Кировской области

• маркетинговые коммуникации • имидж организации • корпоративный имидж • имиджевые ресурсы • имидж педагога • технология PR

Успешность, конкурентоспособность и востребованность образовательной организации во многом определяются выстроенной системой маркетинговых коммуникаций. Они позволяют эффективно устанавливать взаимодействие с целевыми аудиториями образовательного учреждения: родителями, представителями органов управления образованием, исполнительной властью, средствам массовой информации. Образовательная организация с помощью уникального набора аудиовизуальных средств и специально созданного фирменного стиля позиционирует себя, демонстрируя свою индивидуальность. Как создать позитивный имидж школы? Для этого нужна целенаправленная систематическая работа.

Директор школы должен понимать, что создание позитивного имиджа процесс менее трудный, чем корректировка спонтанно сложившегося неблагоприятного образа. Анализ практики показывает, что необходимость создания имиджа образовательной организации определяется следующими причинами: имидж способствует эффективной конкурентной борьбе на рынке образовательных услуг за привлечение целевой аудитории

и сохранение контингента учащихся, более быстрому получению финансовых, информационных, человеческих, материально-технических ресурсов, а также делает ОУ более привлекательным для педагогов.

Имиджевые ресурсы образовательной организации

Для создания позитивного имиджа образовательному учреждению необходимо провести анализ имеющихся в его распоряжении необходимых ресурсов. Выявленные в ходе аналитической работы ресурсы можно представить в виде их карты.

Карта имиджевых ресурсов выглядит так: профессиональные ресурсы (квалификация персонала, масштаб деятельности, известные партнёры, качество услуг); социальные ресурсы (история организации, социальная миссия, благотворительная деятельность, общественное признание, известность, учредители, референты); маркетинговые (маркетинговая позиция организации, престижные потребители, фирменный стиль, бренд)¹.

¹ Марков А.П. Проектирование маркетинговых коммуникаций. СПб.: СПбГУП, 2005. С. 223.

Знакомство потребителя с образовательной организацией начинается с различных визуальных и вербальных признаков, по которым они могут идентифицировать это учреждение и которые составляют суть её индивидуальности. К таким признакам относятся фирменный стиль организации, который включает в себя логотип, слоган, дизайн, цвет, визитки, фирменные бланки, конверты, рекламную полиграфию, дизайн корпоративного веб-сайта, фирменную одежду, девиз. Это средства объективного позиционирования организации на рынке.

Внешняя атрибутика образовательного учреждения влияет на социальные группы опосредованно и поэтому роль психологических процессов в этом случае возрастает.

К числу неотъемлемых компонентов имиджа образовательной организации можно отнести:

- чёткое понимание педагогическим коллективом миссии и стратегии учреждения;
- доброжелательные отношения в коллективе, комфортность среды;
- высокий уровень развития профессиональной компетентности педагогического коллектива;
- сформированный образ руководителя, обладающего авторитетом и известностью среди педагогической общественности;
- сложившуюся корпоративную культуру;
- высокое и стабильное качество образовательных услуг, их широкий спектр;
- функционирование детских общественных объединений;
- наличие выстроенной системы дополнительного образования;
- установившиеся широкие партнёрские связи и отношения;
- уклад школьной жизни образовательной организации;
- забота администрации об оказании своевременной психологической помощи отдельным участникам образовательного процесса, создание школьных служб примирения;
- наличие запоминающегося фирменного стиля.

Имидж педагога

Умение подать себя — одно из важных профессиональных качеств, необходимых современному педагогу. В структуре его имиджа можно выделить разные компоненты: аудиовизуальная культура личности; стиль поведения (профессиональный, интеллектуальный, эмоциональный, нравственный, коммуникативный, этический, эстетический); внутренняя философия, система ценностей человека, что он думает о жизни, выполняемом деле, людях, с которыми имеет дело, каковы его нравственные принципы. Естественно, внутренняя философия накладывает отпечаток на внешность, манеру поведения и отношения к коллегам. Построение имиджа — процесс сложный, многофакторный, специально спроектированный, развивающийся по определённым законам и технологиям. В.М. Шепель выделяет следующие этапы²: изучение личностных характеристик, качеств, составление «Я-концепции». Происходит сбор информации об идеальном образе, который избрали в качестве эталона в процессе имиджирования; подбор характеристик, соответствующих роду или виду профессиональной деятельности; работа над внешним видом — создание собственного стиля в одежде; совершенствование коммуникативных качеств (речь, умение общаться, выступать перед аудиторией). Здесь необходимо развивать умение увлекать аудиторию, заинтересовывать слушателя, разрядить напряжённую обстановку.

Профессиональный имидж педагога — это восприятие его как компетентного и авторитетного специалиста. Этот образ включает профессиональные знания, умения и опыт, а также специфические личные качества, необходимые для достижения высокого мастерства в рамках избранной педагогической профессии.

² Шепель В.М. Имиджология: секреты личного обаяния. М.: Линка-Пресс, 1997.

Этапы создания имиджа образовательной организации

Позитивный имидж, также как и паблисити, создаётся образовательной деятельностью и специальной информационной работой организации, ориентированной на целевые группы общественности. Эта работа проводится при помощи комплекса маркетинговых коммуникаций, включающих рекламу, стимулирование сбыта, прямой маркетинг и PR, специальные события и общественные мероприятия, FR. Различные группы общественности по-разному воспринимают образовательную организацию. Поэтому комплексный подход к коммуникационным сообщениям организации позволяет охватить все возможные целевые группы на рынке образовательных услуг. Каждая целевая группа потребителей требует своей коммуникационной программы. Как создать позитивный и привлекательный образ учреждения? Для этого необходимы такие последовательные этапы:

Первый — разработка концепции имиджа организации: выявление и характеристика приоритетных целевых групп, на которые будет ориентирована деятельность организации, формулировка миссии организации, стратегии деятельности, создание идеальной модели имиджа.

Второй — формирование имиджа организации. Внедрение в общественное сознание позитивного образа организации с использованием следующих средств: создание узнаваемого фирменного стиля, информирование широких слоёв населения об организации с помощью рекламы и PR.

Третий — поддержание имиджа организации. Этап включает в себя постоянный мониторинг внешней и внутренней информации, распространяемой об организации через коммуникационные каналы (СМИ, интернет-ресурсы), корректировка нежелательных отзывов и мнений об учреждении; закрепление позитивного образа организации с помощью создания информационных поводов, создания новых образовательных услуг, ребрендинга.

Международная практика выработала довольно широкий спектр приёмов и инструментов кон-

струирования имиджа³. К ним можно отнести позиционирование, эмоциализацию, акцентирование и визуализацию⁴.

PR-мероприятия, используемые для формирования имиджа

Public relations — это маркетинговая деятельность образовательной организации, предполагающая комплекс мероприятий по установлению взаимовыгодных отношений между учреждением и её социальным окружением.

PR предполагает проведение специальных и общественных мероприятий (церемонии, приёмы, презентации, конференции, семинары, круглые столы, экскурсии, дни открытых дверей, поездки, делегации, праздники, знаменательные даты и юбилеи, фестивали, конкурсы, викторины, выставки, ярмарки, акции).

Специальные события создают условия развития различных направлений PR: развитие партнёрских отношений; привлечение дополнительных финансовых средств; установление сотрудничества с государственной и муниципальной властью.

Образовательная организация, обладающая популярностью и авторитетом, может рассчитывать на поддержку государственных и бизнес-структур. Выбор

³ Рева В.Е. Управление репутацией. М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и Ко», 2009. С. 76–77.

⁴ Позиционирование — помещение объекта в благоприятную для него информационную среду, в результате образ объекта попадает к потребителю в наиболее эффективном виде. Эмоциализация — перевод информационного сообщения с рационального языка на эмоциональный. Формат — создание выгодных для коммуникатора контекстов. К акцентированию информации обычно относят приемы как утаивания информации, так и выпячивания её. Визуализация предполагает воздействие на аудиторию по нескольким каналам. Самым важным из них является визуальный канал.

PR-мероприятий зависит в первую очередь от адресата и цели обращения. Так, представителей местной администрации можно пригласить на ежегодные публичные отчёты и другие значимые акции и мероприятия. Для целевых групп образовательной организации важен индивидуальный подход в работе с людьми, расширение ассортимента услуг, повышение уровня обслуживания, оперативное рассмотрение претензий. Потенциальные потребители образовательных услуг могут получить информацию об учреждении из публикаций в прессе, интервью с её сотрудниками, или, например, участвуя в общегородских мероприятиях. Социальным партнёрам можно предложить участие в разнообразных профессиональных мероприятиях (симпозиумах, конференциях, семинарах, выставках), совместных широкомасштабных зрелищных акциях (фестивалях, исторических реконструкциях), крупных исследовательских проектах. Со спонсорами и попечителями устанавливается связь через адресную рассылку предложений о сотрудничестве, создание Попечительского совета, учреждение стипендий для учащихся в честь меценатов. Для представителей СМИ следует создавать информационные поводы, рассылать пресс-релизы, проводить пресс-конференции, обязательно приглашать журналистов на ежегодные публичные отчёты и другие значимые мероприятия.

Создание позитивного имиджа — неотъемлемая часть общей маркетинговой стратегии образовательной организации. Не только администрация, но и все педагоги школы должны быть вовлечены в этот процесс. Только тогда имидж может стать реальным конкурентным преимуществом и залогом успеха деятельности.

Как правило, к критериям сформированности имиджа ОУ относят:

- высокий уровень конкурентоспособности;
- регулярное освещение деятельности организации в средствах массовой информации;
- участие органов власти в решении проблем, возникающих у организации;
- наличие спонсоров и попечителей, оказывающих организации финансовую, материальную и прочую поддержку на долгосрочной основе;
- установившееся доверие к организации со стороны партнёров.

Имидж образовательной организации — характеристика комфортности её внутренней среды и условие высокого уровня конкурентоспособности. Имиджевые проекты учреждения должны легко интегрироваться в его образовательный процесс, а сам процесс формирования имиджа должен иметь комплексный, системный характер и рассматриваться как один из стратегических аспектов управления учреждением. **НО**

ГРАНТЫ ДЛЯ ШКОЛ: особенности и возможности



Галина Константиновна Лапушинская,
*заведующая кафедрой государственного управления
Тверского государственного университета,
профессор, доктор экономических наук*

Сегодня для школ (вне зависимости от их типа) возможности собственного развития так или иначе связаны с успешностью встраивания в систему реальной продуктивной конкуренции между учебными заведениями при распределении бюджетных средств (в рамках государственных/муниципальных заданий и не только), которые часто становятся основным источником формируемых доходов школ.

• сферы влияния грантовых конкурсов • грантовые заявки • грантовое финансирование • коды видов расходов • субсидии, критерии отбора проектных заявок

С вступлением в силу Федерального закона от 02.07.2013 № 181-ФЗ, который внёс поправки в статьи 78 и 78.1 Бюджетного кодекса РФ, меняется порядок предоставления и использования грантов образовательным учреждениям. А значит, у школ появляются дополнительные возможности привлечь финансовые средства, и, что чрезвычайно важно, не только на традиционное решение проблем, но и на развитие.

Грантовые конкурсы

По своей сути, гранты представляют собой денежные и иные средства, передаваемые органами власти или другими грантодателями

(структурами, наделёнными/получившими право распределять финансовые средства) безвозмездно и безвозвратно (чаще всего на конкурсной основе) организациям или частным лицам для выполнения работ, представляющих научное, технологическое, культурное и социальное значение, т.е. на осуществление конкретных мероприятий, исследований и т.п.

Гранты в сфере образования могут выделяться на конкурсной основе, а также иметь целенаправленный характер, т.е. направляться определённому коллективу на осуществление подготовленных к реализации проектов или для государственной поддержки отдельных образовательных учреждений.

Практика организации грантовых конкурсов в системе образования рассчитана прежде всего на обеспечение роста квалификации кадров и, как следствие, качественное улучшение учебного процесса и функционирования всей системы.

К сферам влияния грантовых конкурсов на сферу образования относят:

- повышение квалификации педагогов и администраторов системы образования за счёт освоения технологий разработки и реализации грантовых заявок (проектирование, самооценка, ориентация на результат);
- рост качества работы за счёт обобщения и осмысления в системе образования опыта лучших образовательных учреждений и педагогов;
- освоение в ходе конкурса инновационных, развивающих технологий;
- расширение сферы деятельности педагогов и администраторов с включением в неё экспертной, проектировочной и других функций, связанных с грантовыми конкурсами;
- кадровое обогащение системы повышения квалификации за счёт привлечения педагогов и администраторов — победителей грантовых конкурсов;
- повышение квалификации в ходе инновационной работы, решения актуальных проблем развития образовательных учреждений и системы в целом.

Исходя из положений Бюджетного кодекса и Письма Минфина России от 30 августа 2013 г. № 02-13-09/35843 «Об особенностях предоставления грантов в форме субсидий юридическим и физическим лицам», грант может получить конкретный человек, группа лиц или организация в целом.

Школа, как и её педагогический персонал, в условиях конкуренции всё больше начинает оцениваться исходя из достигнутого качества и конкретных результатов работы. Даже зарплата педагогов должна трансформироваться из средней по школе к дифференцированной с учётом результатов работы (в стимулирующей её части), т.е. запускает-

ся финансовый механизм ориентации школы на результат. При этом грантовое финансирование (с принципами конкурсного отбора заявок) может стать тем подходом, который создаст для школ мотивационный механизм, ориентирующий их на необратимые качественные изменения. Финансирование в виде предоставления школе гранта в форме субсидий осуществляется наряду (т.е. не влияет на ранее определённые объёмы финансовых средств) с субсидиями на финансовое обеспечение выполнения государственного (муниципального) задания на оказание государственных (муниципальных) услуг (субсидия на выполнение государственного (муниципального) задания), а также субсидиями на другие цели (целевая субсидия).

Конкурсы на получение грантов школами могут проводить органы власти различного уровня (федерального, субъекта Федерации, органами местного самоуправления), но только в том случае, если в соответствующем законе о бюджете предусмотрены бюджетные ассигнования на предоставление грантов в форме субсидий, в том числе предоставляемых на конкурсной основе: для педагогического персонала образовательных учреждений (часть 7 статьи 78); для бюджетных и автономных образовательных учреждений (часть 4 статьи 78.1 БК РФ).

При этом, если средства на предоставление грантов в принятом бюджете, например, органа местного самоуправления, на территории которого осуществляет свою деятельность муниципальное образовательное учреждение, не отражены, то получить дополнительное грантовое финансирование из данного бюджета школа не может: участвовать в конкурсе и получить дополнительное финансирование в виде гранта школа может только в случае, если на данный конкурс есть и предусмотрены средства бюджета (не заложено финансирование — не проводится конкурс — не выделяются гранты).

Грантовая поддержка

Для отражения в законах о бюджете средств на грантовую поддержку был скорректирован порядок применения бюджетной классификации РФ (приказ Минфина России от 01.07.2013 № 65н «Об утверждении Указаний о порядке применения бюджетной классификации Российской Федерации») и выделены новые виды расходов бюджета (применяются с 2014 года):

- вид расходов бюджетов 613 «Гранты в форме субсидий бюджетным учреждениям» — предоставление грантов в форме субсидий бюджетным учреждениям;
- вид расходов бюджетов 623 «Гранты в форме субсидий автономным учреждениям» — автономным учреждениям.

Знание кода видов расходов позволяет школам понять, будет ли проводиться конкурс на субсидирование в форме грантов.

Важным моментом нового порядка грантовой поддержки школ становится заложенная в Бюджетном кодексе РФ возможность участвовать не только в тех конкурсах, которые проводит орган власти, к которому принадлежит учредитель школы (например, орган местного самоуправления для муниципальной школы или региональный орган власти для государственного образовательного учреждения субъекта Федерации), но и проводимых другими органами государственной власти (органами местного самоуправления).

Фактически в конкурсах на получение грантов вправе принимать участие бюджетные и автономные образовательные учреждения, находящиеся в ведении не только организатора конкурса, но и других органов государственной власти (органов местного самоуправления). В результате, например, у муниципальной школы появляется возможность участвовать в конкурсах на получение гранта, которые проводятся: органами местного самоуправления городского поселения, на территории которого оно работает; органами местного самоуправления муниципального района, в состав которого входит это городское поселение; органами власти субъекта Федерации, в которое входит муниципальный район; и, конечно, в конкурсах, проводимых государст-

венными органами власти в соответствии с решениями Президента РФ, Правительства РФ.

Таким образом, если школа активно участвует в конкурсных процедурах, она имеет реальную возможность расширить объём финансирования собственного развития даже в условиях ограниченных возможностей того уровня бюджета, из которого осуществляется финансирование основного вида деятельности учебного заведения в рамках финансового обеспечения выполнения им государственного (муниципального) задания, рассчитанного с учётом нормативных затрат на оказание государственных (муниципальных) услуг физическим и (или) юридическим лицам и нормативных затрат на содержание государственного (муниципального) имущества. Предусматривается возможность получить субсидии бюджетному или автономному образовательному учреждению по результатам участия в конкурсах грантов, независимо от подведомственности самого учебного заведения (статья 78.1 Бюджетного кодекса РФ).

Однако есть небольшие ограничения на возможность участия школ в конкурсах на предоставление грантов в форме субсидий. Для того, чтобы школа могла принять участие в таком конкурсе, она должна представить согласие органа, осуществляющего функции и полномочия её учредителя, на участие школы в конкурсе. И это согласие должно быть письменно оформлено на бланке органа-учредителя. Его форма произвольна, но оно должно быть подписано руководителем органа-учредителя либо другим лицом, уполномоченным им принимать такие решения.

Такое согласие не нужно только в случае, когда конкурс на выделение субсидии проводит сам орган-учредитель учебного заведения: в этом случае у него появляется реальная возможность влиять на направления участия

подведомственной школы в тех или иных конкурсах.

Субсидии

Для выделения субсидий школам, победившим в конкурсе на получение гранта, необходимо чётко учитывать заданные условия проведения конкурса, связанные с требованиями контролировать использование финансовых средств гранта. В зависимости от этих требований по-разному классифицируются грантовые средства для грантодателя и различается их отражение в планах финансово-хозяйственной деятельности школ. При этом возможны две ситуации:

- Если в условиях проведения конкурса на предоставление гранта установлено требование о контроле за использованием гранта органом-учредителем, то школе, победившей в конкурсе, грант предоставляется органом-учредителем по коду вида расходов бюджетов 612 «Субсидии бюджетным учреждениям на иные цели» или 622 «Субсидии автономным учреждениям на иные цели». В этом случае поступление гранта отражается школой по статье 180 «Прочие доходы» КОСГУ на лицевых счетах учебного заведения для учёта операций с целевыми субсидиями.

- Если условиями проведения конкурса на предоставление гранта не установлено требование о контроле за использованием гранта органом-учредителем, то грант учебному заведению-победителю предоставляется организатором конкурса (другими государственными/муниципальными органами — не органом-учредителем) по виду расходов 613 «Гранты в форме субсидий бюджетным учреждениям» или виду расходов 623 «Гранты в форме субсидий автономным учреждениям», независимо от подведомственности этих учреждений.

В этом случае поступление гранта отражается школой по статье 180 «Прочие доходы» КОСГУ на лицевых счетах учебного

заведения для учёта операций с субсидиями на выполнение государственного (муниципального) задания.

При этом возникает ещё одно ограничение для учебных заведений на участие в конкурсе на получение гранта. Так как невозможно предоставлять межбюджетные трансферты из бюджетов нижестоящего уровня в бюджеты вышестоящего уровня, то школы не могут принимать участие в конкурсах на предоставление грантов в форме субсидий, которые проводятся органами власти, относимыми по отношению к его органу-учредителю к нижестоящему уровню власти, если в порядке проведения конкурса в качестве обязательного условия определено требование о контроле за использованием гранта органом-учредителем учреждения-победителя, либо установлены ограничения на участие в конкурсе на получение гранта только учреждений, созданных соответственно Российской Федерацией, соответствующим субъектом РФ, либо муниципальным образованием. Именно поэтому школе необходимо внимательно изучить положения порядка предоставления грантов в форме субсидий до начала подготовки документов для участия в конкурсе.

Направления расходов финансовых средств, получаемых школой в виде гранта, определяются главным распорядителем бюджетных средств — организатором конкурса только по результатам выбора победителя конкурса, чаще всего в соответствии с представляемым в рамках конкурсной заявки проектом плана/сметы расходования средств. Так как победитель заранее не известен, то и конкретные виды расходов по выделяемому гранту могут быть определены только после завершения конкурса. Однако утверждаемое целевое направление расходования средств должно быть учтено в плане финансово-хозяйственной деятельности школы, формируемом в соответствии с региональным нормативно-правовым актом о порядке составления

и утверждения этого плана государственных бюджетных образовательных учреждений, находящихся в ведении органов власти субъектов Федерации, или на основании Приказа Министерства образования и науки РФ от 1 ноября 2010 г. № 1095 «Об утверждении порядка составления и утверждения плана финансово-хозяйственной деятельности федеральных государственных учреждений, находящихся в ведении Министерства образования и науки РФ».

Права казённых и некоммерческих образовательных учреждений

Казённое образовательное учреждение также может участвовать в конкурсах на получение гранта, его право на участие не ограничено законодательством РФ. Однако если казённое образовательное учреждение будет определено победителем конкурса, то финансовое обеспечение реализации целей, на достижение которых предоставляется грант, должно осуществляться:

- в пределах бюджетных ассигнований, определённых статьёй 70 «Обеспечение выполнения функций казенных учреждений» БК РФ: оплату труда; уплату налогов, сборов и других обязательных платежей; оплату поставок товаров, выполнения работ, оказания услуг;
- на основании бюджетной сметы, с учётом ограничений, установленных статьёй 161 «Особенности правового положения казённых учреждений» Бюджетного кодекса РФ. А так как финансовое обеспечение деятельности казённого учреждения осуществляется только за счёт средств соответствующего бюджета бюджетной системы России и на основании бюджетной сметы (пункт 2 статьи 161 Бюджетного кодекса РФ), то:
- если грантодатель является органом-учредителем казённого образовательного учреждения — победителя конкурса, то он как главный распорядитель бюджетных средств обеспечивает доведение в установленном порядке соответствующих лимитов бюджетных обязательств до данного казённого учреждения;
- если же грантодатель не является для казённого образовательного учреждения глав-

ным распорядителем бюджетных средств, то гранты (соответствующие бюджетные ассигнования) должны быть переданы организатором конкурса в установленном бюджетным законодательством порядке главному распорядителю бюджетных средств, в ведении которого находится казенное учреждение — победитель конкурса, для доведения до указанного учреждения соответствующих лимитов бюджетных обязательств.

В результате для казённого образовательного учреждения должны измениться лимиты бюджетных обязательств, выделяемые для него главным распорядителем бюджетных средств и быть переоформлена смета доходов и расходов. В этом случае временной срок использования гранта не может превышать для казённого учреждения срок, превышающий сроки лимитов бюджетных обязательств.

Согласно положениям части 2 статьи 78.1 БК РФ могут предусматриваться субсидии некоммерческим организациям, не являющимся государственными (муниципальными) образовательными учреждениями, что усиливает конкуренцию между школами. При этом порядок определения объёма и предоставления грантов в форме субсидий из бюджетов различного уровня должен содержать положения об обязательной проверке главным распорядителем бюджетных средств, предоставившим субсидию, и органами государственного (муниципального) финансового контроля соблюдения условий, целей и порядка предоставления субсидий этими учебными заведениями.

Критерии отбора проектных заявок

Грантовая система финансирования способна служить эффективным инструментом не только для отбора

перспективных проектов (квалифицированная экспертиза конкурсных заявок учебных заведений или их педагогического персонала), но и для жёсткого контроля результатов и уровня проводимых образовательным учреждением работ.

Возможности использовать гранты для развития сферы образования связаны с необходимостью обеспечить высокую степень объективности отбора образовательных учреждений — грантополучателей по прозрачным и обоснованным критериям, известным участникам конкурсных процедур до их начала; внешним контролем за выполнением проектов победителями конкурса и оценкой результатов их реализации по объективным показателям. Сегодня единого унифицированного подхода к формируемым критериям отбора проектных заявок на получение гранта в форме субсидии, который можно было бы использовать для различных субъектов Федерации или муниципальных образований не существует, но в целом проектная заявка оценивается по следующим позициям:

I. Актуальность проблемы/задачи, на решение которой направлен представленный на конкурс проект. Это направление оценки может осуществляться через анализ:

- соответствия заявки целям, направлениям и условиям конкурса;
- соответствия уставной деятельности участника конкурса приоритетам социально-экономического развития территории, на которой осуществляет деятельность участник конкурса, и сферы её образования;
- понимания участником конкурса сути социальной проблемы, которую он может решить при реализации проекта, её причин и следствий.

II. Реалистичность способа решения поставленных проектных задач для достижения цели проекта:

- представление в проектной заявке перспектив деятельности участника конкурса после получения финансовой поддержки;

- число граждан, которые будут принимать активное участие в реализации проекта;
- измеримость предполагаемых улучшений в уставной деятельности участника конкурса в результате получения субсидии — наличие в заявке показателей, позволяющих оценить результаты субсидирования;
- чёткое выделение краткосрочных и долгосрочных результатов, которые возникнут после завершения проекта (перспективы деятельности школы после окончания финансирования по гранту).

III. Надёжность заявителя, т.е. результативность:

- наличие у участника конкурса квалифицированного персонала и подготовленных сотрудников, а также лиц, привлечённых на договорных и других условиях, способных реализовать подготовленный проект;
- вложение привлечённых из других источников либо собственных средств участника конкурса в реализацию проекта в текущем году от суммы запрашиваемой субсидии.

Перечисленные выше три группы критериев оценки проектов заявок нельзя назвать полными, но они затрагивают три важные стороны представляемых на конкурс проектов. Для оценки может, например, использоваться система балльного оценивания конкурсных заявок по заранее определённом набору баллов для различных диапазонов количественных показателей, включаемых в систему оценки проектных заявок. Например, такой подход используется Департаментом образования города Москвы в соответствии с Порядком отбора получателей грантов Правительства Москвы в сфере образования по итогам 2012/2013 гг., утверждённого приложением к приказу Департамента образования города Москвы от 02.09.2013 г. № 566.

Полученные средства грантов расходуются на основании проекта плана доходов

и расходов, составленного школой — соискателем гранта при направлении на конкурс пакета документов. При формировании этого проекта плана доходов и расходов в конкурсной заявке обосновывается потребность в материальных, трудовых, технических ресурсах, программных средствах и т.д., а также соблюдаются условия, определённые соответствующим положением о грантах. Например, могут предусматриваться ограничения в процентном отношении от объёма выделяемого гранта средств, направляемых на оплату труда исполнителей, накладных расходов и оплаты услуг сторонних организаций.

Грантовая поддержка развития школ

Таким образом, грантовую систему финансирования можно рассматривать как механизм стимулирования проектной активности на основе оценки качества образовательной деятельности и новизны в инновационном развитии школ, позволяющий органам власти различного уровня осуществлять поддержку пе-

редовых педагогических коллективов, а школам получать дополнительное финансирование на собственное развитие. Однако на августовском педсовете необходимо обсудить важный вопрос выбора направлений грантовых конкурсов, которые будут, с одной стороны, интересны самим школам (т.е. способны стимулировать педагогический персонал к разработке проектов, опирающихся на реальные и достижимые цели развития школы), а с другой стороны, позволяют привлекать дополнительное финансирование на решение существующих проблем, формируют и поддерживают распространение лучшей практики. Кроме того, весьма дискуссионным представляется вопрос о существующих возможностях и проблемах школы при взятии на себя финансового сопровождения грантовой деятельности конкретного педагога при участии его в индивидуальном конкурсе грантов. Обсуждение этих вопросов на августовском педсовете способно дать новый импульс грантовой поддержки развития школ. **НО**

ОТ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА – К ЛИЧНОСТНЫМ ДОСТИЖЕНИЯМ УЧЕНИКА

Людмила Николаевна Вольвач,

*директор средней общеобразовательной школы № 7 г. Калининграда,
кандидат педагогических наук*

В изменившихся условиях, при отсутствии чётких ориентиров многие не умеют выстроить собственную траекторию жизни. Нормы морали и нравственности подвергаются сомнению, а «двойная» мораль стала нормой. Нелёгким делом оказалось нести высокую ответственность, состояться как личность.

- педагогика индивидуальности • профессиональные практики • профессионализм учителя • самореализация учителя в педагогическом коллективе
- культура общения

Самоопределение учителя

Очевидно противоречие: с одной стороны, необходимо развивать компетентностное обучение (наряду с предметными знаниями обучение внепредметным (или метапредметным), обобщённым умениям (компетентностям), с другой стороны, условия таковы, что знаний недостаточно. Ко всему прочему в школу хлынула волна методических пособий, рабочих тетрадей, решебников, всевозможной техники; лавина обучающих семинаров, курсов, проверок, мониторингов, отчётов... Учителям уже кажется, что проверяющих больше, чем педагогов. Как следствие — снижение самооценки, неудовлетворённость от лавины требований. Польза от этих новинок не всегда очевидна, ибо ускоряя процесс подготовки к занятиям, они нередко выключают сам процесс познания. Не поев десяток лет чёрствого учительского хлеба,

опасно выдвигать и принимать в работу скороспелые педагогические прожекты и советы. Поэтому вопрос самоопределения учителя с течением времени не становится менее актуальным.

Педагогика индивидуальности

«Индивидуальностью человек не рождается, а становится в результате воспитания и самовоспитания. Педагогика индивидуальности систематизирует различные подходы лично ориентированной парадигмы образования. Главная задача педагогики индивидуальности — раскрыть закономерности формирования индивидуальных качеств человека, развить его психические сферы: интеллектуальную, мотивационную, эмоциональную, волевую, предметно-практическую, саморегуляции и экзистенциальную.

Как показали исследования психологов школы, у педагогов «западает» экзистенциальная сфера развития, выполняющая функцию отбора идей, взглядов и ценностных

ориентаций; результаты собственной деятельности не всегда совпадают с заявленной концепцией. Поскольку это противоречие было выявлено, педагогам стало легче наметить собственную траекторию развития в рамках индивидуальной или групповой деятельности. Развитие индивидуальности педагогов значительно активизировало процесс их социализации.

Чтобы развить индивидуальность ученика, учитель должен быть индивидуальностью

Системный анализ состояния учебно-воспитательного процесса школы, проведённый ещё в 1998 году, показал, что внешняя дифференциация (профильные классы гуманитарного, химико-биологического, математического направлений), с одной стороны, даёт высокие результаты обучения, творчества (результаты выступлений на олимпиадах), с другой стороны, расслоение классов, учителей порождает конфликтные ситуации, сдерживает развитие как учителей, так и учащихся.

Проведённое среди педагогов тестирование подтвердило, что у педагогов с личностно ориентированной центрацией ученики имеют высокую мотивацию обучения, стабильные знания, у них более успешно проходит социализация. Была сформулирована цель школы: «Развитие индивидуальности на принципах здоровьесберегающей педагогики», что предусматривало использование на практике педагогики индивидуальности, а это означает изменение взгляда на профессионализм педагога. Одной из главных задач стало повышение квалификации педагога: чтобы развивать индивидуальность ученика (психические сферы), учитель сам должен быть индивидуальностью.

Школьный педагог вовлечён в различные взаимоотношения и взаимодействия с государственными, общественными структурами, которые предъявляют к нему свои требования, свои требования предъявляет и недавно принятый профессиональный стандарт учителя.

Школьный учитель согласно своей квалификационной характеристике (диплому о высшем образовании) — преподаватель определённого предмета. Его уровень традиционно определяется качеством преподавания, и этим же пара-

метром определяется и работа школы. Объективность знаний проверяется государственной аттестацией. Качество обучения, как показывают многочисленные исследования, мотивация учащихся выше у педагогов с личностно-ориентированным подходом в обучении: эти педагоги — лучшие классные руководители, они коммуникативны, открыты для общения, умеют работать в постоянно меняющихся условиях, пересматривать собственную деятельность и ставить, соответственно, новые цели, задачи, находить пути их решения, т.е. их поведение конструктивно; у них очевиден и профессиональный рост (повышение квалификационной категории).

С точки зрения педагогики индивидуальности у этих педагогов на достаточном уровне развиты все семь психических сфер (предметно-практическая, целевая, саморегуляционная, интеллектуальная, мотивационная, эмоциональная, экзистенциальная), а с позиции компетентностного обучения — такие компетентности, как специальная, личностная, индивидуальная, социальная. Эти педагоги умеют ставить собственные цели в рамках профессиональной деятельности, отвечать за результаты своего профессионального труда.

Педагоги нашей школы пришли к выводу о том, что поставленная государством задача компетентностного обучения и выбранная школой цель развития индивидуальности органично дополняют друг друга.

Индивидуальность учителя в педагогическом коллективе

Проблема развития педагогического коллектива школы сегодня особенно актуальна в связи с тем, что в отечественной системе образования происходят постоянные изменения: повышаются требования к организации педагогического процесса, к уровню подготовленности выпускника школы, к взаимодействию школы и социальных институтов и,

наконец, к самому педагогу и педагогическому коллективу. Вместе с тем при ориентации на развитие способностей учеников мы обнаруживаем ориентацию на развитие сфер психики, которые отвечают за выполнение определённых психических функций. Так, если речь идёт о способности педагога найти общий язык с другим педагогом, у него должны быть развиты способности «понять другого человека, оказать ему помощь, поддержку, сообщить энергию успеха».

Индивидуальность стала в нашей школе одним из ключевых понятий, важнейшей характеристикой педагога. Как член коллектива, включённый во взаимодействие, он рефлексивен, контролирует, корректирует свои мысли и действия, управляя своими психическими процессами и развивая их. Основным механизмом, побуждающим педагога к саморазвитию при переходе на компетентное обучение, становится умение разрешать противоречия в совместной профессиональной деятельности.

Профессионализм учителя

Педагогический коллектив школы состоит не только из учителей высшей категории — это и молодые учителя, и пенсионеры, педагоги с различным жизненным опытом, социальным статусом. Каждый из них имеет собственные мотивы деятельности, различный педагогический опыт, сложившиеся отношения с коллегами. Необходимо учитывать и объективные факторы, сдерживающие развитие педагога, — материальную и социально-статусную неудовлетворённость оценкой своего труда, а также присущий профессии определённый консерватизм.

Мы решили проследить (наблюдение на уроках, тестирование, педконсилиумы), какие проблемы возникают в процессе обучения, если «западает» развитие какой-либо психической сферы, и наметить пути их решения.

Наблюдения за процессами в школьной жизни показали, что во взаимоотношениях учителя и ученика сохраняются трудности взаи-

мопонимания. В анкетах ученики писали: «Учитель старается поставить ученика на место с помощью оценки», «Почему в классе у учителя есть любимчики?», «Что делать, если тебя всё время заваливают двойками?». Результаты анкетирования, беседы с учащимися выявили, что ребята не всегда были удовлетворены оценками, получаемыми на уроках в школе, многие из них чувствовали их необъективность, оценка часто использовалась педагогом не для стимулирования ученика и его дальнейших достижений, а как способ «манипулирования учеником». Причины были самые разные: это и попытка разрешить дисциплинарные проблемы, наказать ученика, тем самым ограничивая возможности индивидуального проявления.

Мы ещё раз убедились, что проблемы, которые возникают у учеников, снижение их мотивации обучения напрямую связаны с уровнем профессионализма педагога, с развитием его психических сфер. Взаимоотношения между учителем и учеником были не конструктивны, что приводило к стрессовым ситуациям, нарушались принципы здоровьесберегающей педагогики. И, как следствие, ученики редко проявляют инициативу, свою индивидуальность. Возникающие проблемы, конфликты отрицательно влияют на психическое состояние как ученика, так и учителя. О том, что от уровня развития профессиональных компетентностей зависит такой показатель, как уровень обученности учащихся, свидетельствует и ежегодный анализ успеваемости.

Очевидно, что уровень терпимости между учителем и учеником был недостаточным. Такие отношения создавали напряжение в общении между взрослыми и детьми. Школа теряла свою привлекательность, а внешняя среда была той альтернативой, которая усиливала конфликт, создавая опасность социальной дезадаптации среди подростков.

Естественно, у педагогов возникли вопросы: «Что делать?», «Как сделать пространство школы привлекательным для

Психическая сфера	Педагог	Ученик	Пути решения
Предметно-практическая	Слабое знание предмета, основ дидактики, методик обучения	У учеников слабые знания, низкая мотивация. На уроках — отсутствие дисциплины. Развиваются агрессия, приспособляемость. Наблюдаются конфликты	Обучение основам (если молодой специалист) или ставится вопрос о профессиональной пригодности. Самоанализ, планирование собственной деятельности
Целевая	Неумение ставить цели, задачи своей профессиональной деятельности. Субъективность контроля. Проявление приспособленчества, манипулирование. Иногда — «уход» от проблем. Работа по принципу «от звонка — до звонка»	Наблюдаются конфликты, агрессивность, приспособленчество	Ставить конкретные задачи (освоение проектного метода, активных форм обучения), привлекать к участию в семинарах, возлагать ответственность за выполнение конкретных задач и т.д.
Саморегуляция	Неумение в состоянии неопределённости, стрессов проводить анализ, менять задачи. Проявление позиции «вот раньше», «из-за них». Проблемы переносятся на кого-либо; недовольство, конфликты, необъективность знаний	Снижение мотивации к обучению. Манипуляции	Обучение: психолого-педагогические семинары, организация нетрадиционных форм взаимодействия и т.д.
Интеллектуальная	Нежелание учиться. Позиция «Я знаю», «Я сказала». На уроках преобладающая форма — репродуктивная. Авторитарный стиль	Снижение мотивации к обучению. Формальное усвоение знаний	Вовлечение в различные формы обучения (семинары, педсоветы)
Мотивационная	Отсутствие интереса к профессии (педагог не по призванию, «усталость»), что снижает общую педагогическую культуру коллектива	Отсутствие дисциплины, познавательной активности; слабые знания	Стимулирование (моральное, материальное), привлечение к участию в конкурсах, семинарах и т.д.
Эмоциональная	Отсутствие приятия, неадекватное восприятие действительности, неуравновешенность, неумение решать педагогические задачи, переход на эмоции	У учащихся наблюдаются манипуляции, приспособленчество, безнравственность в процессе обучения	Организация психолого-педагогических семинаров, тренингов
Экзистенциальная	Неумение абстрагироваться от ситуации, отсутствие философского мировоззрения	Недостаточно развивается общая мировоззренческая культура. Узкий кругозор	Формирование философского мировоззрения, Я-концепции

ученика?»), «Как создать условия для оптимального общения и сотрудничества между учителями и учениками?» «Как преодолеть возникающие противоречия?» Мы сделали общие выводы:

- компетентностное обучение связано с развитием всех компетентностей педагога. Социальная компетентность, развитие экзистенциальной сферы — главные факторы, которые влияют на результативность. Профессионализм учителя в школе — это не только глубокое знание предмета, но и знание психологии ученика, возрастных особенностей, а также его социальная активность, широкое мировоззрение;
- развитие индивидуальности ребёнка зависит от развития классного коллектива, развитие же коллектива возможно при наличии воспитательной цели и программы её реализации. Классный руководитель — лидер классного коллектива, от уровня его профессионализма зависят результаты обучения, воспитания, развития.
- Если рассматривать школу как совокупность классных коллективов, то развитие школы зависит от того, насколько согласованы действия всех участников в рамках общей цели. При этом каждый имеет свободу выбора по достижению цели.

Основная задача, которая стоит перед каждым педагогом, — пересмотр собственной деятельности, включение в процесс обучения, т.е. развитие, прежде всего, экзистенциальной сферы. В качестве условий поставлена задача вовлечения педагогов в творческую, инновационную деятельность по направлениям: освоение и внедрение новых технологий, активных форм обучения; работа над содержанием образования; создание собственных проектов, разработка элективных, факультативных курсов; включение в экспериментальную, инновационную деятельность; описание, внедрение, распространение передового опыта; развитие детского самоуправления; расширение связей с общественностью; сохранение традиций и создание новых.

Администрация школы вместе с педагогическим коллективом разработала последовательную программу по использованию концепции индивидуальности на практике: эту работу мы ведём с 1998 года; она предвзяла идеи компетентностного подхода в образовании.

Мы увидели, что «камнем преткновения» в использовании учителями принципов педагогики индивидуальности оставались трудности во взаимоотношениях с учащимися. Следование принципу партнёрских отношений — принятие и признание ценности другой личности, уважительное отношение к ней — основа для демократических отношений, сотрудничества, взаимопонимания между учителем и учеником. Готовность педагогов использовать идеи личностного подхода предполагает глубокие изменения в их профессиональном сознании, мотивацию к самоизменению. Психологи школы разработали программы тренингов эмоциональной устойчивости и партнёрского общения. Всё это улучшило навыки самопонимания, рефлексии, саморегуляции, конструктивного общения с учениками и родителями.

Самореализация педагогов

Создавая условия для самореализации педагогов в профессиональной деятельности, мы провели семинары по изучению способов оценивания учителем ученика. В результате дискуссий, деловых игр, обсуждений педагоги пришли к выводу, что объективная оценка должна учитывать индивидуальные возможности ученика, стимулировать его к достижениям и способствовать мотивации к изучению учебного предмета.

Важным шагом гуманизации взаимоотношений среди участников образовательного процесса стало создание центра саногенного (оздоравливающего) мышления. Специалисты центра вместе с ребятами, проявляющими интерес к психологии, валеологии, организовали научно-исследовательский

кружок «Юные психологи», где обсуждают наиболее значимые проблемы, возникающие в школе, находят пути их решения. Сформулировали три типичных проблемы, которые увидели в межличностном общении «учитель — ученик»:

- необходимость сотрудничества, партнёрского общения между педагогами и учениками;
- необходимость формировать саногенное мышление у педагогов (развитие умений справляться со стрессовыми ситуациями, владеть собой);
- недостаточность объективности у педагога при выставлении оценки ученику.

Этот опыт положителен в первую очередь тем, что результаты эксперимента обсуждались совместно учителями и учениками и были найдены пути решения обозначенных проблем.

Мы составили «Психологический портрет учителя», обсудили необходимые для профессии качества:

- учитель справедлив и честен перед собой, своими учениками и коллегами, он чувствует состояние другого человека, умеет наладить контакт с каждым учеником;
- учитель способен проявлять большую жёсткость или мягкость в зависимости от ситуации;
- умеет задавать вопросы, компетентен, устанавливает чёткие процедуры проверки знаний учеников, демонстрируя при этом желание им помочь;
- любит и умеет экспериментировать, ищет новые формы работы;
- учитель положительно воспринимает самого себя, учеников, коллег.

Социальные практики

Как продолжение проектов развития «Школа-общество», «Семь-Я», получивших в 2006, 2008 году гранты в конкурсе ПНПО, мы разработали новый проект «За чистоту русского языка». Почему у наших учителей возникла инициатива создать такой проект? Мы выявили острую проблему влияния городской субкультуры на естественное развитие детско-юношеской коммуникативности в отношениях с друзьями, родителями, педагогами. Несмотря на то, что удовлетворённость жизнедеятельностью школы с каж-

дым годом возрастает, мы наблюдаем и детскую агрессию, и педагогическую безграмотность родителей, особенно в молодых семьях. С ростом стрессогенных воздействий можно ожидать ухудшения нервно-психического здоровья, отсюда главной целью нашего проекта стало создание условий, побуждающих к продуктивному взаимодействию. Поэтому мы ставим задачу: создать условия, способствующие активному изучению русского языка в социально-значимой деятельности. Расширение образовательного пространства школы за пределы города — необходимое условие для подготовки детей к реальной жизни. Проект предусматривает организацию выездных учебных практик, переводных экзаменов в форме защиты проектов в профильных классах, совместных спартакиад-конференций старшеклассников, библиотечных лекториев, кинолектория «Шедевры отечественного кинематографа», литературных гостиных, конкурсы плакатов для городского транспорта, выпуск школьной газеты, буклетов для родителей и т.д. Нам удалось привлечь к проблемам экологии общения общественность, расширить пространство социального партнёрства. Новые социально значимые проекты — сотрудничество с администрацией соседнего со школой парка, «Родительский водевиль», «В кругу семьи». Совместные театральные постановки, участие в КВН, различных конкурсах активизировали родителей, укрепили их доверие к преобразованиям в школе.

Не первый год наша школа поддерживает дружеские контакты и долгосрочное сотрудничество с коллегами из школ России, Литвы, Польши и Швеции. Конечно, мы принимаем во внимание, что у наших соседей более высокий материальный уровень жизни, однако проблемы детской агрессии актуальны и у них. В совместной деятельности у нас появился новый опыт разрешения конфликтных ситуаций.

Современные формы социальных практик, адекватных восприятию подростков, укрепляют существующие традиции. Уже не первый год учащиеся вместе с родителями, учителями участвуют в общешкольном проекте «Идея X». Главная задача этого проекта — привлечь как можно больше ребят к проектной практико-ориентированной деятельности. Круг интересов оказался очень широким. Например, старшеклассники вместе с родителями соорудили плот на пластиковых бутылках, летом сплавились по реке. Весенние субботники стали «Сиреневыми неделями»: высаживали сиреневые кусты на территории школы, во время перемен ребята устраивают представления, конкурсы школьной сиреневой формы. Осенние субботники по уборке листьев стали праздниками труда, городская акция милосердия «Ты нам нужен» превратилась в неделю детского творчества: ярмарки поделок, концерты на переменах. Собранные средства были перечислены в фонд помощи детям-инвалидам. К 65-летию юбилею школы школьным парламентом совместно с педагогами был разработан проект «Школьный Арбат», а затем школа для всей области провела музыкальный фестиваль в рамках областного проекта по развитию лингвистического направления, изучения иностранного языка. Не первый год проводится в десятых классах нетрадиционный экзамен: учащиеся защищают свои проекты в рамках профильного обучения, а экспертами становятся ученики и учителя другой школы, с которой завязались партнёрские отношения.

Школой разработана система поощрений. Медаль поручительства чести лучшему выпускнику школы по решению школьного парламента вручается только одному выпускнику, социальная активность которого получила общественное признание. В школьной энциклопедии «Одарённые дети» отмечаются высокие достижения учеников, активистов-роди-

телей, педагогов. Школьные стенды, школьный сайт отражают яркие события школьной жизни, есть Карта личностных достижений ученика. Практически все ребята участвуют в различных проектах.

Профессиональное развитие как педагогов, так и педагогического коллектива неотделимо от личностного развития: в основе того и другого лежит принцип саморазвития, детерминирующий способность личности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, приводящий к творческой самореализации. Мы убедились в том, что создание организационно-педагогических условий для развития индивидуальности каждого педагога в единстве с развитием профессиональной компетентности развивает педагогический коллектив как коллективного участника. Опыт корпоративной культуры педагогов становится обязательным условием в достижении школьниками личностных и метапредметных результатов.

Итак:

Опора на концепцию педагогики индивидуальности в единстве с компетентным подходом обеспечивает достаточно эффективное решение проблемы развития педагогического коллектива, что нашло выражение в модели, включающей: организационно-педагогические условия (саморазвитие индивидуальности педагога как члена коллектива; разработка соответствующей концепции и программы школы; создание необходимой для этого научно-методической базы в школе) и развитие педагогического коллектива: самопознание педагогом собственной индивидуальности; педагогическая диагностика, формирование и развитие индивидуальности каждого ребёнка в процессе обучения и воспитания; обучение детей способам самопознания и саморазвития индивидуальности. **НО**

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ УЧЕБНЫЙ ПЛАН: правовые основы



Елена Владимировна Губанова,
*профессор кафедры экономики образования
Московского института открытого образования,
кандидат педагогических наук*

Вопросы формирования (конструирования) учебного плана школы всегда были и остаются актуальными, тем более сегодня, когда появляется первая правоприменительная практика использования норм **Федерального закона от 29.12.2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в РФ»**, когда постепенно вводится **Федеральный государственный образовательный стандарт основного и среднего общего образования**, учебный план становится одним из главных механизмов работы по основной образовательной программе.

Руководителю школы есть смысл взглянуть по-новому на, казалось бы, привычные вещи, чтобы обучение по индивидуальному учебному плану оказалось эффективным, востребованным и улучшало качество образования.

- учебный план
- нормативное поле
- структура и содержание, порядок формирования и утверждения индивидуального учебного плана
- документационное сопровождение

Рассмотрение вопросов обучения учащихся, осваивающих основные образовательные программы по индивидуальному учебному плану, не случаен и не дань «моде». Первые в истории российского образования дефиниция «индивидуальный учебный план» определена и закреплена законодательно в пункте 23 статьи 2 Федерального закона от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в РФ», а также определены категории учащихся, формы обучения.

Массовой практики обучения по индивидуальному плану в субъектах РФ пока нет, поэтому у руководителей

школ и их заместителей, родителей (законных представителей) возникает целый ряд вопросов: каковы нормативные правовые основы работы по такому плану, каким должен быть перечень документов; на каком уровне общего образования школьники могут учиться по индивидуальному плану, на что надо обратить внимание при организации обучения в школе по такому плану.

Нормативно-правовые основы

В соответствии с нормами нового Закона об образовании:

- (пункт 23 статьи 2) индивидуальный учебный план — учебный план, обеспечивающий освоение образовательной программы на основе индивидуализации её содержания с учётом особенностей и образовательных потребностей конкретного ученика;
- школьникам предоставляются академические права на обучение по индивидуальному плану, в том числе ускоренное обучение в пределах осваиваемой образовательной программы в порядке, установленном локальными нормативными актами (пункт 3 части 1 статьи 34);
- учащиеся обязаны: ...выполнять индивидуальный учебный план, в том числе посещать предусмотренные учебным планом или индивидуальным планом учебные занятия, самостоятельно готовиться к занятиям, выполнять задания в рамках образовательной программы (части 1—2 статьи 43);
- к государственной итоговой аттестации допускается учащийся, не имеющий академической задолженности и в полном объёме выполнивший учебный план или индивидуальный учебный план (часть 6 статьи 59).

Для развития потенциала учащихся, прежде всего одарённых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья, могут разрабатываться с участием самих учащихся и их родителей (законных представителей) индивидуальные учебные планы. Работа по этим планам сопровождается поддержкой тьютора школы (пункт 19.3 Федерального стандарта начального общего образования, пункт 18.3.1 Федерального стандарта основного общего и среднего общего образования).

Утверждённый приказом Минобрнауки РФ от 30 августа 2013 г. № 1015 Порядок организации образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования, (далее — Порядок), детализирует и (или) конкретизирует отдель-

ные позиции реализации основной образовательной программы с помощью учебного плана, в том числе индивидуального учебного плана, в частности, в организационном, нормативном и содержательном аспектах. Так, например, в пункте 5 настоящего Порядка сказано, что обучение по индивидуальному учебному плану, в том числе ускоренное обучение, в пределах осваиваемых общеобразовательных программ осуществляется в порядке, установленном локальными нормативными актами школы. При обучении в соответствии с индивидуальным учебным планом его продолжительность может быть изменена школой с учётом особенностей и образовательных потребностей конкретного ученика.

Таким образом, можно сделать вывод, что наряду с традиционным индивидуальным учебным планом имеет полное право не только на «существование» в образовательном процессе, но и должен стать «активной» формой его организации, максимально отвечающей идеологии стандарта.

Цели и задачи

Главной целью работы по индивидуальному плану называют удовлетворение образовательных потребностей и поддержку молодых талантов, мотивированных учащихся, детей с ограниченными возможностями здоровья, при выборе оптимального набора учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), темпов и сроков освоения основной образовательной программы соответствующего уровня образования.

Достижение главной цели обучения по индивидуальному плану при осуществлении основной деятельности обеспечивается через:

- создание условий для реализации основной образовательной программы соответствующего уровня образования для учащихся, образовательная деятельность которых направлена на:
 - развитие личности (спортивная, туристско-краеведческая, физкультурно-

спортивная, художественно-эстетическая и другие направленности);

- ▶ самоопределение в выборе будущей профессии в рамках предпрофильной подготовки и профильного обучения;
- ▶ достижение творческих успехов (участие в конкурсах регионального, всероссийского, международного масштаба);

- установление равного доступа к полноценному образованию разными категориями учащихся в соответствии с их способностями, индивидуальными склонностями и потребностями, учитывая детей с дезадаптацией, неспособностью к освоению образовательных программ в условиях большого детского коллектива, для детей с ограничениями по здоровью.

К основным задачам обучения по индивидуальному плану можно отнести следующие:

- *обеспечение*

- ▶ поддержки молодых талантов и мотивированных учащихся;
- ▶ поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья;
- ▶ преемственности между общим, средним и высшим профессиональным образованием;
- ▶ эффективной подготовки выпускников к освоению программ высшего профессионального образования;
- ▶ доступа к дополнительному образованию детей с дезадаптацией в рамках большого коллектива детей, имеющих ограничения по здоровью;

- *реализация*

- ▶ предпрофильной подготовки учащихся;
- ▶ ранней профилизации обучения;
- ▶ профильного обучения на уровне среднего общего образования.

Ключевые положения

Руководителю школы и его заместителям есть смысл обратить внимание на ключевые моменты, имеющие прямое или косвенное отношение к работе по индивидуальному плану:

- расширился перечень категорий учащихся, имеющих возможность обучаться по этим планам;

- новацией стало то, что учащиеся, имеющие академическую задолженность, могут обучаться по такому плану, который содержит меры компенсирующего воздействия по тем учебным предметам, где задолженность не была ликвидирована;

- индивидуальный план может быть разработан для школьников в школах с обучением в очной, очно-заочной или заочной форме;

- обучение по такому плану в обязательном порядке на институциональном уровне регламентируется локальным нормативным актом — Положением об индивидуальном учебном плане школы, обязательность которого определена новым законом об образовании (пункт 3 части 3 статьи 34), Порядком (пункт 5), письмом Минобрнауки России от 01.04.2013 № ИР-170/17 «О Федеральном законе «Об образовании в РФ» (вместе с «Рекомендациями субъектам РФ по подготовке к реализации Федерального закона «Об образовании в РФ»») в подпункте 20 пункта 19.34: «Организации, осуществляющие образовательную деятельность, принимают локальные нормативные акты по основным вопросам организации и осуществления образовательной деятельности, в том числе регламентирующие: обучение по индивидуальному учебному плану, в том числе ускоренное обучение, в пределах осваиваемой образовательной программы». При этом в уставе школы в разделе «Организация образовательной деятельности» в обязательном порядке должна быть обозначена позиция — возможность обучения по индивидуальному учебному плану;

- обучение по такому плану может быть организовано на каждом уровне общего образования для учащихся:
 - ▶ проявляющих особые способности к обучению (молодые таланты и мотивированные учащиеся);
 - ▶ имеющих ограниченные возможности здоровья;

- ▶ имеющих академические задолженности и не ликвидирующих их в установленные сроки (по заявлению родителей (законных представителей));
- ▶ другие категории, которые могут быть определены на институциональном уровне по педагогическим показателям в рамках действующего законодательства.

Особенности организации обучения

Отмечая особенности обучения по такому плану, мы должны обратить внимание на выполнение требований, которые прописаны в каждом стандарте соответствующего уровня: материально-техническое оснащение образовательного процесса должно обеспечивать возможность (среди прочих) реализации индивидуальных учебных планов учащихся, их самостоятельной познавательной деятельности.

Ещё одна особенность, и очень важная, — организация труда педагогов с детьми по индивидуальному учебному плану и его оплата. Необходимо учитывать положение части 6 статьи 47 закона об образовании, по которому в рабочее время педагогических работников в зависимости от занимаемой должности включается учебная (преподавательская), воспитательная работа, индивидуальная работа с учениками, научная, творческая, исследовательская, а также другая педагогическая работа, предусмотренная трудовыми (должностными) обязанностями и (или) индивидуальным планом. Конкретные трудовые (должностные) обязанности педагогических работников определяются трудовыми договорами (служебными контрактами) и должностными инструкциями, а соотношение учебной (преподавательской) и другой педагогической работы в пределах рабочей недели или учебного года определяется соответствующим локальным нормативным актом школы. Таким образом, режим работы учителей по индивидуальному учебному плану также регламентируется на локальном уровне.

Порядок обучения по такому плану определяется школой самостоятельно, и работа по нему ведётся в пределах основной общеобразовательной программы и, соответственно, является её составляющей.

Ещё одна важная деталь, которую надо учитывать: в состав основной образовательной программы соответствующего уровня общего образования могут входить несколько учебных планов, и индивидуальный учебный план в том числе, а если в школе по нему организовано обучение, он в обязательном порядке входит в состав основной образовательной программы, для чего в школе должен быть определён порядок его формирования и утверждения.

Порядок формирования и утверждения

Основанием для формирования этого плана становится решение коллегиального органа управления школы, как правило, педагогическим советом, закреплённое приказом по школе, издаваемым в январе-феврале текущего учебного года, то есть в тот период, когда формируется учебный план всей школы. Исключение могут составлять те индивидуальные учебные планы, необходимость в которых возникает в зависимости от сложившейся ситуации, а потому решается в каждом конкретном случае и по отдельной школе самостоятельно.

При формировании плана ученику (если есть финансовая возможность) можно предложить внеурочную деятельность, которая дополнит и подкрепит содержание плана.

Обратим внимание на организационные процедуры, которые могут проводиться (а с нашей точки зрения, должны в обязательном порядке проводиться) в школе при формировании индивидуального плана: анкетирование учащихся и(или) их родителей (выявляются индивидуальные

образовательные запросы); консультации, подготовка проекта индивидуального плана по группам сменного состава / группам / классам / потокам, который затем обсуждает и утверждает коллегиальный орган управления школой; при формировании групп сменного состава / групп / классов / потоков расписание составляется с учётом нормативов примерного учебного плана соответствующей ступени образования в пределах объёмов допустимой учебной нагрузки (СанПин) и ресурсных возможностей школы.

Этапы утверждения

План утверждается до 1 сентября нового учебного года, а при необходимости в другие сроки, на основании решения коллегиального органа управления школой после его обсуждения и, как правило, закрепляется в приказе «О внесении изменений в основную образовательную программу (соответствующего уровня общего образования)».

Педагоги, которые будут работать с учениками по индивидуальному плану, разрабатывают рабочие программы учебных предметов, курсов, модулей (дисциплины) в соответствии с Положением о рабочей программе учебного предмета, курса, модуля (дисциплины) в школе.

В индивидуальный план могут быть внесены изменения и (или) дополнения в течение учебного года или в период, когда возникает такая необходимость. Но при этом они в обязательном порядке должны быть согласованы с заместителем руководителя, курирующим это направление, пройти соответствующие процедуры, предусмотренные локальным нормативным актом, и закреплены приказом по школе.

Структура и содержание

Вопрос структуры и содержания такого плана должен быть чётко и конкретно прописан в локальном нормативном акте. В рамках обучения по индивидуальному плану важно реализовать право учащихся на получение образования в объёме, установленном федеральным государственным образовательным стандартом общего образования соответствующего

уровня. Максимальная недельная нагрузка по общеобразовательным предметам учебного плана установлена СанПин 2.4.2.2801-10. Эти две позиции — новые и имеют прямое отношение и к организации обучения на дому, включая детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, длительно болеющих детей.

Индивидуальный план может быть разработан как на одного ученика, так и на группу, что определяет механизм формирования плана, подходы к составлению расписания и формы организации образовательной деятельности — от традиционной классно-урочной до предметно-группового / предметно-поточной.

Структура плана должна отражать требования федерального стандарта соответствующего уровня образования и состоять из обязательной части, представленной предметными областями с соответствующими предметами, и части, формируемой самим учеником и (или) его родителями (законными представителями).

Содержание индивидуального плана соответствующего уровня образования должно обеспечивать преемственность содержания основной образовательной программы; соответствовать направленности (профиля) образования школы и требованиям федерального стандарта общего образования; отражать специфику и традиции школы; отвечать запросам учеников и их родителей.

В зависимости от особенностей учащихся и их родителей в рамках обучения по индивидуальному плану возможно сочетание форм обучения, а также сетевого освоения образовательной программы.

Обучение по индивидуальному плану не может быть постоянным: по желанию учащихся и (или) их родителей возможен «переход» на обычный режим освоения основной программы, внесение

изменений и (или) дополнений в соответствии с нормами, определёнными локальными нормативными актами школы (как минимум — в Положении об индивидуальном учебном плане, в Положении о формах, периодичности, порядке текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации учащихся). Каждое образовательное учреждение имеет свой алгоритм, модель формирования индивидуального плана. Но напомним о письме Минобрнауки России от 20 апреля 2004 года № 14-51-102/13 «Рекомендации по организации профильного обучения на основе индивидуальных учебных планов учащихся в органы управления образованием, участвующие в эксперименте по введению профильного обучения на третьей ступени общего образования», где определяется последовательность действий при организации этой работы.

Документационное сопровождение

Обучение по такому плану обязательно сопровождается документированием. Заместитель директора составляет расписание, соответствующее совокупному объёму учебной нагрузки и внеурочной деятельности с учётом требований СанПиН; контролирует, как оформляется школьная документация: классный журнал, дневник, и т.п.

И в заключение

Напомним, что в современных условиях бюджетные средства (финансовое обеспечение) выделяются под основную образовательную программу соответствующего уровня образования, в рамках государственного (муниципального) задания и напрямую зависят от субъекта РФ — сложившихся подходов финансирования (нормативов, методик и т.д.). Напомним также об организации обучения по индивидуальному плану учащихся с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, длительно болеющих. Обращаем внимание читателей на документы, которые необходимо учитывать в работе с этой категорией учащихся: новый закон об образовании (части 5–6 статьи 41); соответствующий нормативный правовой акт субъекта РФ; приказ Минобрнауки России от 02.09.2013 № 1035 о признании недействующими письма Минпроса СССР от 05.05.1978 № 28-М «Об улучшении организации индивидуального обучения больных детей на дому» и от 14.11.1988 № 17-253-6 «Об индивидуальном обучении больных детей на дому», Письмо Минобрнауки РФ от 5 сентября 2013 года № 07-1317 «Об определении учебной нагрузки детям, находящимся на индивидуальном обучении на дому». **НО**

КАРЬЕРА: ЧТО ПРЕДПОЧТИТЕЛЬНЕЕ?

Тамара Васильевна Черникова,

*профессор кафедры психологии образования и развития
Волгоградского государственного социально-педагогического университета,
доктор психологических наук*

Профессиональная карьера руководителя образовательного учреждения представляет собой послужной список педагога, его путь к успеху и видному положению среди коллег. На руководящую должность в образовательные учреждения педагоги приходят с различными намерениями. Одним управленческая деятельность предоставляет более широкие возможности для внедрения инновационных замыслов. Другие рассматривают возделенную должность директора как средство карьерного самоутверждения путём служебного возвышения, как способ реализации потребности во властном влиянии или как возможную ступеньку к чиновничьей или политической карьере. Третьи принимают руководящую должность как обузу, вменённую повинность, которую они исполняют без особого энтузиазма. Неизбежны столкновения руководителей с различными карьерными устремлениями в условиях конкуренции школ, в притязаниях на рейтинговое место, на повышение статуса или присуждение звания.

- карьера • педагог • управленческая деятельность • служебный рост
- самоутверждение • конкуренция • статус • рейтинг

Почему люди берутся руководить, порой не имея об этом представлений? Чего больше в их желании стать директором — энергии преобразования, авантюриности, корысти? Уже студенты педагогического вуза, в большинстве своём не настроенные идти работать в школу, узнав о размере зарплаты современного руководителя, «соглашаются» снизить до этой должности: «За эту зарплату я, пожалуй бы, директором школы немного поработала». Почему достойных педагогов, активных и авторитетных среди коллег и родителей, трудно уговорить перейти в директора? Они сомневаются в своих способностях, хотят покоя и стабильности, не верят в перспективы отечественного образования? С другой стороны, как освободить школы от устаревшего, отжившего своё вместе

с консервативным руководителем пенсионного возраста, который ревностно отслеживает вероятных конкурентов и предпринимает всё для того, чтобы продлить во времени привычное служебное положение?

Содержание материалов этой рубрики получено консультантом на основе опыта работы на кафедре управления педагогического системами факультета повышения квалификации с обучающимися на курсах директорами школ, а также в ходе работы по индивидуальному консультированию руководителей образования в центре психологической службы при районном комитете по образованию. В описанных случаях консультирования изменены имена и обстоятельства личной жизни директоров школ.

«Мой муж — руководитель среднего звена крупного успешно работающего нефтеперерабатывающего предприятия. С некоторых пор он стал настойчиво выяснять, не пора ли мне перестать быть «завучем у расписания», а поискать в городе должность школьного администратора, если я уж из образования уходить не хочу. Я полностью согласна с ним в этом. Мне уже 37 лет, я каждый год учусь на курсах повышения квалификации и сама чувствую, что более компетентна, чем, например, наш директор школы. Но мои попытки расспросить о возможности повышения в должности были встречены в районном комитете по образованию с недоумением и даже подозрительностью: не собираюсь ли я кого-то подсадить? Напряжёнными стали отношения и с директором, которому, вероятно, сообщили о моих поисках. Мне намеренно подсказали, как быстро защитить кандидатскую диссертацию, чтобы увеличить шансы на получение места руководителя. Посоветуйте, как поступить: использовать связи мужа для получения должности или выбрать более приличный вариант — параллельно с основной, заняться научной работой и при этом позиционировать себя как подходящую кандидатуру на руководящую должность в школе или в комитете по образованию?»

Римма Шамильевна, учитель информатики, зам. директора по учебно-воспитательной работе

У Риммы Шамильевны двойственная карьерная ориентация. С одной стороны, это как бы активная попытка раскрыть нереализованные возможности педагога с высокой профессиональной подготовкой в сфере школьного образования. Этот тип карьеры получил название «преобразующего», входящего в группу карьер, условно названных нами «активность для других». С другой стороны, у неё кардинально противоположная позиция. Педагог озабочен повышением своего должностного статуса — переходом из подчинённых в руководители. При этом

не называется каких-либо серьёзных оснований для этого перехода. Допускается возможность привлечения родственных связей, чтобы повлиять на изменение карьерного статуса. Кандидатская диссертация рассматривается как средство карьерного продвижения, а не как научный вклад в актуальную для образования проблему или индивидуальное повышение профессиональной квалификации. Подобный тип карьеры называют «структурным». Это прагматически ориентированная активность человека в профессии, когда тот быстро продвигается по карьерной лестнице. Если на этой лестнице перепрыгивают через одну-две ступени, то такой тип карьеры называют «авантюрным», а если перепрыгивают через две и более ступеней — то «суперавантюрным». Структурный, авантюрный и суперавантюрный типы карьер составляют группу карьер, условно обозначенных «активность для себя».

Если карьерные группы «активность для других» и «активность для себя» полярны, то третья группа — «пассивные карьеры» — находится где-то посередине. Три разновидности карьер входят в эту группу: карьеры «отбывающего», «эволюционного» и «традиционного (линейного)» типа. Руководители, профессиональные карьеры которых пассивны, заняты сохранением своего сложившегося с годами привычного уклада жизни. Им трудно расстаться с теми привилегиями, которые даёт руководящая должность. Выход на пенсию и отстранение от дел для управленца с большим стажем неизбежно связаны со страхом потерять вместе с должностью значимость в глазах окружающих, к которой они привыкли и утрата которой для них трагична. Приведённый ниже пример передаёт типичную для этого случая ситуацию.

Ольге Евгеньевне 54 года, двадцать из них она руководила учебно-производственным комбинатом. За это время директор привыкла чувствовать себя хозяйкой положения. Четыре года назад

расположенная поблизости школа стала ресурсным центром профильного обучения, поглотив комбинат и резко изменив его направленность (сфера обслуживающего труда) на социально-экономический профиль (основы рекламного менеджмента и предпринимательства в издательско-полиграфической деятельности). Вместо швейных машин и кухонных плит в здании учебно-производственного комбината расположился центр рекламы и социологических исследований, полиграфический блок с новыми печатными станками. Предложенную бывшему директору комбината должность руководителя профориентационной службы (специально для неё созданной) она рассматривала как насмешку и унижение, свои обязанности выполняла формально или вовсе игнорировала. Утрату директорского места Ольга Евгеньевна воспринимала как катастрофу. Она четыре года после реорганизации образовательного учреждения все свои силы тратила на то, чтобы вернуть себе статус директора. Инициированные ею судебные разбирательства не обнаружили трудовых нарушений и поставили крест на её попытках вернуть должность. Тогда она добилась, чтобы её направили на полугодовые курсы переподготовки по программе «Менеджер образования». Было, однако, заметно, что содержание обучения её мало интересует. Ольга Евгеньевна использовала всякую возможность на практических занятиях дискуссионного типа, чтобы в очередной раз завести разговор о несправедливости по отношению к ней как к директору. Несмотря на то, что все попытки были безуспешны, она продолжала настойчиво доказывать свою правоту, которая со стороны не всегда выглядела адекватной.

Даже простое упоминание о трёх группах карьер с примерами их реализации в жизни даёт основание для определения их соотношения между собой. Какие типы карьер преобладают в современном образовании? Какие имеются тенденции? Какие типы карьер предпочтительны и какие рекомендации можно дать тем, кто выбирает тот или иной тип карьеры? Какие профессиональные и личностные последствия можно предсказать, если выбрать тип карьеры согласно предпочтениям?

В проведённом нами исследовании участвовали 172 руководителя школы. Проанализируем особенности, все типы карьер. Восемь типов управленческой карьеры мы объединили в три группы по признакам «пассивность или активность» и «направленности активности на дело или на себя». Любому руководителю нетрудно будет предположить, в какую сторону идёт карьерное продвижение, какие профессиональные радости и трудности встретятся на пути.

В группу **пассивных карьер** в управлении отнесено 50% послужных списков руководителей, принявших участие в исследовании. Для них характерны *отбывающий, эволюционный и традиционный (линейный)* типы карьеры. Управление школами основано на выполнении идущих «сверху» требований и не предполагает ни инициативы, ни риска. Работник не предпринимает особых действий для карьерного продвижения. Действуя в привычном режиме и наработывая профессионализм, он автоматически становится претендентом на руководящую должность, иногда просто потому, что некого больше назначить. Эту группу карьер изначально выбирают педагоги определённого личностного склада — склонные к стабильности и поддержанию заведённого распорядка. В основном это люди, постепенно прошедшие все ступени становления руководителя: *вожатая — учитель — руководитель методобъединения — завуч — директор*. Постепенно они продвигались в должности благодаря накоплению опыта, познанию своего предмета и способам обращения с детьми. Как правило, никто из руководителей первой группы не стремился стать руководителем. Почти половина из них приступила к управленческой работе в предпенсионном возрасте, и для многих она в тягость. Положительной характеристикой этой группы является то, что благодаря пассивному типу управления в школе поддерживаются добрые традиции, обеспечивается устойчивость благоприятного

психологического климата. В то же самое время управленческие карьеры пассивного типа не предполагают развитие образовательных учреждений: слабо внедряются прогрессивные разработки, инициативы учителей-новаторов не находят поддержки у руководства.

Отбывающий тип карьеры характерен для руководителей, чья трудовая деятельность близится к завершению. Перемещение вниз по служебной лестнице для них маловероятно, вверх — практически невозможно. Основная задача руководителя состоит в том, чтобы удержать занимаемое положение как можно дольше, сохранить социальный статус и преимущества руководящей должности. С развитием организации их позиция бывает всё более отдалена от решения производственных проблем и не служит интенсификации деятельности учреждения. Содержание работы руководителей с отбывающим типом карьеры обеспечивает по большей части их личные интересы. В основе этих интересов — забота о стабилизации содержания труда, о сохранении здоровья, из-за чего профессиональная активность таких руководителей снижена. Они не любят учиться, осторожно относятся к новым веяниям. В ситуации организованного повышения профессиональной квалификации зачастую составляют оппозицию молодым активным руководителям. В образовательном учреждении в условиях его обновления и построения долгосрочных программ развития руководители с отбывающим типом карьеры, как правило, препятствуют проведению инновационных преобразований. Наглядное «отбывание» происходит в случаях, когда сокращаются кадры в районных и городских комитетах по образованию, и, по обоюдному согласию сторон, специалиста предпенсионного или пенсионного возраста переводят «дорабатывать» на руководящую должность в школу.

По нашим данным, руководители с таким типом карьеры составили 10,47% от общего числа исследованных:

«Проработав учителем-предметником 20 лет, я стала учителем-методистом.

Была приглашена в качестве методиста на работу в райметодкабинет в районный отдел образования. Там я проработала 10 лет. Накануне ухода на пенсию по приглашению директора одной из школ перешла на должность его заместителя. В этой школе работаю уже 4 года».

«Шесть лет (в возрасте от 57 до 63 лет) работаю директором школы. Об этом меня попросили учителя. Мотив — не допустить на руководящую должность чужого человека, чтобы не навредить хорошей школе».

«По рекомендации комитета по образованию добровольно-принудительно работаю директором школы 20 лет».

Тексты руководителей с отбывающим типом карьеры типичны. Описания карьеры, как правило, бывают двух видов. В первом случае у назначенного на должность заместителя в середине его профессионального пути карьерное продвижение остановилось: нет указаний на достижения, новые предложения, инициативу в организации преобразований. Педагоги с должностью не расстаются, но и ситуацию менять не хотят: существующее положение их устраивает. Во втором случае имеются указания на то, что должность предложили поздно, часто после 50 лет. Её принимают скорее как признание прошлых заслуг, а не как побуждение к активным действиям. Одни педагоги соглашаются работать директором по «предложению» вышестоящего руководства, иногда оговаривая для себя выгодные условия, другие потому, что были давно готовы к этому в силу своих организационных возможностей и педагогических достижений, но в пору расцвета их профессионализма должность никто не предлагал. Приступая к руководству образовательным учреждением в конце трудового пути, они находят в том подтверждение своей профессиональной значимости.

Характерная особенность откровений руководителей с отбывающим типом карьеры — наличие страдательного залога.

Он полностью передаёт их пассивную позицию: «меня уговорили», «меня утвердили», «была приглашена», «была выбрана», «назначена директором». Должность «освободилась», она была некоторое время как бы ничья, но вскоре её «заполнили». Такой ход не предполагает инициативы руководителя в улучшении личных или производственных достижений, он выступает исполнителем воли назначившего его («мне предложили исполнять обязанности директора»).

Эволюционный тип карьеры — это когда карьерное продвижение происходит автоматически, вместе с ростом организации и расширением её влияния в изменяющемся социуме. Забота руководителей о своём соответствии рабочему месту заставляет их расширять свои возможности в соответствии с возможностями организации. Ориентация на совмещение производственных и личных интересов обеспечивает их карьерный рост. Такой тип карьеры у руководителей образовательных учреждений встретился в нашем исследовании только у одного руководителя и составил 0,58%:

«В связи со слиянием двух учреждений дополнительного образования в один центр я стал его руководителем. До назначения на эту должность я шесть лет проработал заместителем директора по учебно-воспитательной работе. Благодаря реорганизации курируемое мной направление (профорientация) получило полноценное развитие».

Предполагаем, что эволюционный тип карьеры (по сути это так называемая «горизонтальная» карьера) в образовании встречается редко в тех случаях, когда не происходит реальной модернизации, затрагивающей структуру образовательных учреждений. Разновидностью горизонтальной карьеры следует также считать переход работника в другое образовательное учреждение, если в нём имеются возможности для профессионального развития. О готовности педагогов и руководителей к горизонтальной карьере можно узнать, если спросить их, перешли бы они в школу, которая развивается и в которой было бы интересно работать. Мы уверены, что желающих было бы достаточно.

Традиционный (линейный) тип карьеры — это постепенное продвижение вверх, иногда

с пропуском одной ступени, иногда с непродолжительным понижением в должности. Скорость карьерного продвижения человека зависит от нескольких факторов. Во-первых, карьерный рост может определяться управленческими способностями конкретного человека. Они проявляются, когда ситуация требует выдвижения лидера. Во-вторых, карьерный рост может быть обеспечен спецификой образовательной сферы или отдельного учреждения, потребовавших интенсивного развития. В-третьих, карьерный рост может быть отчасти обеспечен протекциями и связями. Традиционная (линейная) карьера — это карьера постепенная, резкие карьерные продвижения здесь исключены. Медленно развивающаяся карьера позволяет руководителю овладеть необходимыми знаниями и навыками, накопить достаточный опыт взаимодействия с людьми, научиться воздействовать на них. Успешность карьеры такого типа зависит от предсказуемости развития учреждения, планомерной реорганизации управления.

Традиционный (линейный) тип карьеры чаще других встретился в нашем исследовании (38,95%). Описания таких карьер руководителей, как правило, содержат перечень пройденных этапов профессионального развития, ступеней карьерного роста, например:

«В 1997 году стала завучем начальной школы. В 1999 году назначена заместителем директора по основной школе. В 2003 году стала заместителем директора по научно-методической работе в своей школе. С 2012 года — директор этой школы».

Другая половина исследованных нами руководителей указала на активность в своём карьерном продвижении. По направленности этой активности — «на дело» (27%) или «на себя» (23%) — они разделились, в сущности, на две полярные группы. **НО**

Консультации

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

? Не могли бы Вы пояснить, как соотносятся по подчинённости друг к другу Устав и локальный акт ОУ, в частности, Устав и Положение о Совете учреждения? Поясню: у нас в Уставе в разделе об органах управления есть Конференция (Общее собрание), которая утверждает основные направления деятельности учреждения; принимает Устав, изменения и дополнения к нему; избирает Совет учреждения; и Совет учреждения — орган самоуправления в период между конференциями, который организует выполнение решений конференции; утверждает план развития; согласовывает режим работы. Может ли конференция принять Положение о Совете, которым она делегирует права Совету, по разработке и утверждению программы развития школы или это должно быть оформлено только как изменение к Уставу. Т.е. в случае принятия конференцией такого Положения, не будет ли оно идти вразрез с Уставом, где у Совета нет таких прав. В нашем случае администрация не может проводить выборы в УС, так как такого органа нет в нашем Уставе. И ещё, не могли бы Вы сказать о различии или соответствии друг другу таких понятий как «Основные направления деятельности ОУ» «Программа развития ОУ» и «План развития ОУ».

Ольга Викторовна

Устав школы — документ, который выполняет несколько функций: является основным нормативным актом, регламентирующим правовой статус участников образовательного процесса и в первую очередь учащихся, правовой базой деятельности учреждения; регламентирует цели и задачи, организационную структуру, форму управления, экономический и хозяйственный аспект деятельности. Все остальные локальные нормативные акты школы принимаются для исполнения положений устава. Таким образом, для школы в Уставе определяются коллегиальные органы, а непосредственные правила их формирования и компетенция даются в Положениях об этих органах.

В уставе может быть указано, что высшим коллегиальным органом управления школы является Конференция, а непосредственное управление между ежегодными конференциями осуществляет Совет школы или Управляющий совет школы. В таком случае все определяется традициями школы. В положениях об этом органе оперативного управления определяются цели,

задачи, функции, полномочия. Можно часть основных полномочий указать в самом уставе. Туда, как правило, относят функции наиболее постоянные и значимые для школы. Остальные детали статуса Совета излагают в Положении о нём.

Полномочия Конференции определяются Положением о таком органе управления. Конференция может принять решение о делегировании части своих полномочий Совету. В таком случае существенным является порядок проведения голосования по данному вопросу.

Программа развития школы — это локальный нормативный акт, в котором определяются комплекс мероприятий, направленных на достижение целей школы в развитии образовательной среды, включая характеристику (что было, что есть, что будет) всех направлений этого развития, с указанием объёма и источников их финансирования, результативности деятельности по каждому направлению и мероприятию, ответственных за реализацию указанных мероприятий.

Основные направления деятельности школы — это

перечень направлений, по которым будет осуществляться образовательная деятельность учреждения. Их, как правило, указывают в назывном порядке в уставе школы. Например, какие образовательные проекты реализует школы, какую воспитательную работу ведёт с учащимися и их родителям, какую работу проводит с населением, с работниками организации и т.д.

Например, в Приказе Минобрзаования РСФСР от 20.09.1988 № 39 «О примерной номенклатуре дел общеобразовательных школ» указывалось, что Примерная номенклатура дел общеобразовательных школ предусматривала ведение 28 дел, отражающих основные направления деятельности школы. К таким направлениям деятельности относили всю учебно-воспитательную работу, работу с кадрами. В настоящее время перечень основных направлений работы школы может быть иной и более широкий.

План развития школы — локальный нормативный документ школы, описывающий освоение, развитие, охрану тех ресурсов, которыми располагает школа для осуществления образовательной деятельности. В отличие от программы имеет систематизированный перечень мероприятий, сроки их реализации, объёмы освоения ресурсов, место выполнения мероприятий, указание персональных ответственных лиц за их выполнение. Совет школы утверждает план развития школы.

? Я методист муниципального казенного образовательного учреждения информационно-диагностического кабинета системы образования. Как мне аттестоваться на 1-ю категорию?

Е.А.

В данном случае аттестацию Вам надо проходить в региональной аттестационной комиссии. Критерии и процедуру определяет аттестационная комиссия.

? У меня прерывание педстажа ● 6 лет, до этого я имела высшую категорию. Сейчас опять работаю преподавателем и меня взяли на 2-ю категорию (как преподавателя, имеющего педстаж более 5 лет). Я хочу пройти аттестацию. Могу ли я подать заявление на высшую категорию?

Ольга

Нет. Вы можете пройти аттестацию на первую квалификационную категорию, так как для получения высшей квалификационной категории требуется стаж работы при наличии первой квалификационной категории не менее 2-х лет.

? Помогите разобраться мне в следующем вопросе: после окончания института в 1991 году, я была принята в школу на должность организатора внеклассной и внешкольной работы.

В 1999 году я ушла в декретный отпуск и после выхода в 2000 г. приступила к исполнению обязанностей заместителя директора по воспитательной работе. Мне объяснили, что прежняя должность «организатор» переименована — теперь «заместитель директора по воспитательной работе». Директор считает, что мой стаж по должности начинается с 2000 года, а не с 1991 г. Можно ли считать эти две должности равноценными?

Анна Петровна

Ваши обе должности относятся к педагогическим должнос-

тям. В Письме Минобрзаования РФ от 11.10.1993

№ 181-М «О пенсии за выслугу лет» организатор внеклассной и внешкольной работы имел такие же пенсионные права, что и учитель. Должности не переименовывали.

См. Приказ Минпроса СССР от 30.04.1986 № 92 «Об организаторе внеклассной и внешкольной воспитательной работы»; Письмо Минпроса СССР от 19.06.1967 № 52-М «Об организаторе внеклассной и внешкольной работы с детьми».

Введение такой должности в штат школы произошло с принятием Постановления ЦК КПСС, Совмина СССР от 10.11.1966 № 874

«О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы», в котором указывалось, что органам народного образования улучшить работу школы по воспитанию сознательной дисциплины и культуры поведения школьников. Необходимо, чтобы каждая школа стала организующим центром воспитательной работы с детьми в районе своей деятельности. Директора школ и учителя, предъявляя строгие требования к учащимся, обязаны вместе с тем проявлять глубокое уважение к школьникам.

Ввести в штаты средних школ должность организатора внеклассной и внешкольной воспитательной работы с детьми (на правах заместителя директора школы) вместо должности заместителя директора по производственному обучению.

? Меня интересует следующий вопрос: если учитель ведёт несколько предметов в школе, имеет ли он право выбирать, в работе какого РМО учителей ему участвовать или он обязан участвовать в нескольких методобъединениях?

Наталья Ивановна

1. Можно.
2. Номенклатура дел составляется для всей школы и её экземпляры раздаются в структурные подразделения и лицам, ответственным за ведение школьной документации для правильного формирования дел. Может быть составлена и утверждена номенклатура дел отдельно по каждому структурному подразделению и затем сведена в единый документ по организации, который хранится у руководителя организации или делопроизводителя. В работе с документами порядок оформления номенклатуры каждая организация утверждает самостоятельно с учётом предложений: Приказ Минпроса СССР от 27.12.1974 №167 «Об утверждении Инструкции о ведении школьной документации»; Письмо Минобразования РФ от 20.12.2000 № 03-51/64 «О Методических рекомендациях по работе с документами в общеобразовательных учреждениях»; Письмо Минобразования РФ от 29.09.2000 № 711/28-16 «О примерной номенклатуре дел в образовательном учреждении дополнительного образования детей»; Приказ Минобразования РФ от 24.07.2000 № 2286 «Об утверждении Примерной инструкции по делопроизводству в высшем учебном заведении»; «Ме-

тодические указания по применению примерной номенклатуры дел высшего учебного заведения» (утв. Минобразованием РФ 11.05.1999).

? К концу четверти у ребёнка отличника по общественно-нанию выходила спорная оценка «4–5». Учительница предложила сделать 5 презентаций к изучаемым темам. Девочка выполнила всё, но в одной из них в слове «правильный» сделала орфографическую ошибку. Учительница упрекнула её за безграмотность и вывела четвертную «4». Имеет ли право учитель-предметник снижать итоговую оценку по своему предмету за одну орфографическую ошибку НЕ в контрольной работе?

В.С.

По данному вопросу следует обратиться к директору. В данном случае явно неадекватная оценка тем достижениям, которые имела ученица. В каждой школе должно быть положение о порядке оценивания достижений учащихся. Согласно ч. 9 ст. 13 ФЗ «Об образовании в РФ» учителям запрещено использовать при реализации образовательных программ методы и средства обучения и воспитания, образовательные технологии, наносящих вред физическому или психическому здоровью учащихся. Согласно п. 1 ч. 6 ст. 29 Федерального закона школа обязана контролировать соответствие применяемых педагогом форм, средств, методов обучения и воспитания возрастным, психофизическим особенностям, склонностям, способностям, интересам и по-

требностям учащихся. В соответствии с п. 4 ч. 3 ст. 44 Федерального закона родители имеют право знакомиться с содержанием образования, используемыми методами обучения и воспитания, образовательными технологиями, а также с оценками успеваемости своих детей. Согласно п. 3 ч. 3 ст. 47 Федерального закона педагоги должны использовать педагогически обоснованные формы, средства, методы обучения и воспитания.

? Допускается ли объединение на уроках физкультуры учащихся 10-го и 11-го классов, если в 10-м классе – 6 учащихся, а в 11-м – один. Как обучать учащегося 11-го класса в спортивные игры, если это командная игра?

М.П.

Обучение игровым видам спорта — это уже методика предмета. В отношении объединения классов на уроке физкультуры законодательство не содержит каких-либо разрешений, но в Вашем случае это объективная позиция. Поскольку вопрос организации учебного процесса относится к компетенции школы (ст. 28 ФЗ «Об образовании в РФ»), то именно ваша школа должна взять на себя ответственность по такой процедуре.

? Здравствуйте, подскажите, пожалуйста, имеет ли право директор проводить «неделю открытой школы»? На этой неделе все уроки предметника «открытые», то есть на любом уроке в течение недели могут присутствовать родители. Не представляю,

как это психологически можно пережить. Наверное, ни в одной профессии такого нет.

Наталья

Есть и более сложный вариант, когда Вы проводите все занятия в открытом режиме, под видеокамерами и под запись. Настройтесь оптимистично и не надо думать, что для Вас это будет каким-то испытанием. Для родителей на уроке есть, на что посмотреть, и это не всегда мастерство учителя, это ещё и участие на уроке их ребёнка.

Неделя открытой школы проводится и в интересах педагогов, особенно тех, кто аттестован на высшую квалификационную категорию или планирует пройти такую аттестацию. Открытые уроки — это мастер-класс, это презентация своего опыта, это демонстрация умений учащихся. Относитесь к этому не как к запугиванию, а как к возможности показать свой профессиональный уровень.

Такие мероприятия проводятся по плану работы школы, а также для внутришкольного контроля.

? Я работаю в сельской школе. У нас остро стоит проблема наполняемости классов. В этом году в 10-й класс пришло 2 ученика. Управление образованием для сохранения класса предложило нам ещё «поискать», или наш 10-й переведут в другую школу, она находится недалеко и есть возможность подвоза. На этот год мы «нашли» учеников, что будет в следующем — не знаю, поскольку ученики 9-го класса собрались поступать в техникумы, остаётся 1 девочка. Правомерны ли действия вышестоящих органов? Могут ли без согласия родителей

(они против) перевести учеников в другую школу для экономии средств? Насколько я помню слова Путина о том, что даже одного ученика мы должны учить. Ведь если учеников 10-го класса переведут, мы плавно и незаметно станем основной школой... чего бы очень не хотелось.

Галина Викторвна

Вы правильно помните слова Президента РФ, с другой стороны, обучение в большом классе и школе, в которой созданы условия для качественного образования, для единственной ученицы вашего села могут быть во многом более комфортны.

В любом случае, согласие родителей необходимо. В отношении любой реорганизации школы надо исходить из требований ч. 11 ст. 22 ФЗ «Об образовании в РФ» — реорганизация или ликвидация государственной и (или) муниципальной образовательной организации осуществляется на основании решения федерального органа исполнительной власти, органа исполнительной власти субъекта РФ или местного самоуправления. При этом должно учитываться положительное заключение комиссии по оценке последствий принятия такого решения. В случае реорганизации или ликвидации муниципальной общеобразовательной организации, расположенной в сельском поселении, должно учитываться мнение жителей этого поселения.

Рекомендуем Вам по данному вопросу обратиться в Росособнадзор.

КОНСУЛЬТАЦИИ

? Может ли учитель ознакомиться с уставом и локальными актами школы?

Лия

Да, может. Устав и многие локальные акты Вашей организации должны быть вывешены на сайте школы. См. ст. 29 и ст. 47 ФЗ «Об образовании в РФ».

? У меня такая ситуация: я после 9-го класса пошёл в 10-й, но, проучившись 2 месяца, понял, что мне нужно получить среднее профессиональное образование. Есть ли у меня шанс поступить в колледж или училище?

Дмитрий

Да, есть. Вы можете после 10-го класса забрать документы, не забудьте справку о результатах обучения в 10-м классе, и летом поступайте в техникум или колледж на основании аттестата за 9-й класс. Если вам к моменту отчисления будет 15 лет, то администрация школы не может вам препятствовать в прекращении обучения в данном учреждении. Согласно ч. 6 ст. 66 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» по согласию родителей несовершеннолетнего учащегося, комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав и органа местного самоуправления, осуществляющего управление в сфере образования, учащийся, достигший возраста пятнадцати лет, может оставить общеобразовательную организацию до получения основного общего образования. **НО**

Консультант **Сергей Борисович Хмельков**,
заведующий правовым отделом аппарата Профсоюза
работников народного образования и науки РФ

? Засчитывается ли в стаж для досрочного назначения трудовой пенсии в связи с педагогической деятельностью период работы в общеобразовательной школе в должности заместителя директора по экономическим вопросам?

Список должностей и учреждений, работа в которых засчитывается в стаж работы, дающей право на досрочное назначение трудовой пенсии по старости лицам, осуществлявшим педагогическую деятельность в учреждениях для детей, в соответствии с подпунктом 19 пункта 1 статьи 27 Федерального закона «О трудовых пенсиях в Российской Федерации», утверждённого постановлением Правительства РФ от 29.10.2002 № 781 предусматривает, что в специальный стаж засчитывается период работы в общеобразовательной школе в должности заместителя директора (начальника, заведующего), деятельность которого связана с образовательным (воспитательным) процессом.

Работа в должности заместителя директора школы по экономическим вопросам непосредственно не связана с образовательным (воспитательным) процессом, поэтому период работы в этой должности не может быть засчитан в стаж, учитываемый для

досрочного назначения трудовой пенсии в связи с педагогической деятельностью.

? Должна ли проводиться аттестация лиц, работающих в должности «педагог-библиотекарь», как педагогических работников?

Должность педагога-библиотекаря отнесена к должностям педагогических работников, поэтому следует руководствоваться Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 25.11.2013) «Об образовании в РФ», определяющим в статье 49, что аттестация педагогических работников проводится в целях подтверждения соответствия педагогических работников занимаемым ими должностям на основе оценки их профессиональной деятельности и по желанию педагогических работников в целях установления квалификационной категории.

Проведение аттестации педагогических работников в целях подтверждения соответствия педагогических работников занимаемым ими должностям осуществляется один раз в пять лет на основе оценки их профессиональной деятельности аттестационными комиссиями, самостоятельно

формируемыми организациями, осуществляющими образовательную деятельность.

? Имеют ли право педагогические работники, работающие по совместительству, на стимулирующие выплаты, если они получают подобные выплаты по основному месту работы?

Если педагогические работники, работающие по совместительству, выполняют работу, за которую предусмотрены соответствующие выплаты, они должны их получать, так как в соответствии с частью 2 статьи 287 Трудового кодекса РФ гарантии и компенсации, предусмотренные трудовым законодательством и другими нормативными правовыми актами, содержащими нормы трудового права, коллективными договорами, соглашениями, локальными нормативными актами, предоставляются лицам, работающим по совместительству, в полном объеме.

? Может ли педагог-психолог, работающий в школе, воспользоваться длительным отпуском до одного года, предусмотренным для педагогических работников?

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

в пункте 4 части 5 статьи 47 закрепляет право педагогических работников 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, являясь педагогическими работниками, педагоги-психологи имеют право на такой отпуск.

? Обязан ли работодатель предоставлять работнику, имеющему двух или более детей в возрасте до четырнадцати лет, дополнительный отпуск без сохранения заработной платы продолжительностью до 14 календарных дней?

В соответствии со статьёй 263 Трудового кодекса РФ работнику, имеющему двух или более детей в возрасте до четырнадцати лет, работнику, имеющему ребёнка-инвалида в возрасте до восемнадцати лет, одинокой матери, воспитывающей ребёнка в возрасте до четырнадцати лет, отцу, воспитывающему ребёнка в возрасте до четырнадцати лет без матери, коллективным договором могут устанавливаться ежегодные дополнительные отпуска без сохранения заработной платы в удобное для них время продолжительностью до 14 календарных дней. В этом случае указанный отпуск по заявлению соответствующего работника может быть присоединён к ежегодному оплачиваемому отпуску или использован отдельно пол-

ностью либо по частям. Перенесение этого отпуска на следующий рабочий год не допускается.

Обращаем внимание на то, что предоставление такого отпуска обязательно для работодателя лишь в случае, когда это предусмотрено коллективным договором.

? Какую запись следует сделать в трудовой книжке о расторжении срочного трудового договора, заключённого на время исполнения обязанностей отсутствующего работника?

С выходом работника на работу срочный трудовой договор, который был заключён на время исполнения обязанностей отсутствующего работника, может быть расторгнут (статья 79 Трудового кодекса РФ). В трудовой книжке надо сделать запись следующего содержания: «Уволен в связи с окончанием срока трудового договора по статье 79 Трудового кодекса Российской Федерации». Эта запись должна быть заверена подписью руководителя школы и самого работника (пункт 35 Правил ведения и хранения трудовых книжек).

? Кто обязан доводить до сведения учителей (заведующих кабинетами физики, химии) и лаборантов различные нормативные акты, касающиеся ведения лабораторного хозяйства и связанной с ним отчётной документации?

В статье 21 Трудового кодекса РФ определено, что работник имеет право на пол-

ную достоверную информацию об условиях труда. С этим правом работника корреспондируют соответствующие обязанности работодателя.

В статье 22 Трудового кодекса РФ определено, что работодатель обязан обеспечивать работников оборудованием, инструментами, технической документацией и другими средствами, необходимыми для исполнения ими трудовых обязанностей, а также знакомить работников под подпись с принимаемыми локальными нормативными актами, непосредственно связанными с их трудовой деятельностью.

? В соответствии с приказом Минздравсоцразвития России № 858 от 30.10.09 г. в вузе переименовали должность методиста в специалиста по учебно-методической работе. Разъясните, какова должна быть продолжительность отпуска такого специалиста?

Постановление Правительства РФ от 01.10.2002 № 724 «О продолжительности ежегодного основного удлиненного оплачиваемого отпуска, предоставляемого педагогическим работникам» не предусматривает предоставление такого отпуска лицам, работающим в должности «специалист по учебно-методической работе». Следовательно, при работе в указанной должности работнику предоставляется ежегодный основной оплачиваемый отпуск нормальной продолжительности, составляющей 28 календарных дней.

? Засчитывается ли в стаж работы, дающей право на досрочное назначение трудовой пенсии по старости, в связи с педагогической деятельностью период нахождения женщины в отпуске по беременности и родам?

Да, засчитывается. В соответствии с пунктом 5 Правил исчисления периодов работы, дающей право на досрочное назначение трудовой пенсии по старости в соответствии со статьями 27 и 28 Федерального закона «О трудовых пенсиях в Российской Федерации», утверждённых постановлением Правительства РФ от 11 июля 2002 года № 516, в стаж работы, дающей право на досрочное назначение трудовой пенсии по старости, для работников, которые постоянно в течение полного рабочего дня заняты на этой работе,

включаются периоды получения пособия по государственному социальному страхованию в период временной нетрудоспособности, а также периоды ежегодных оплачиваемых отпусков, включая дополнительные.

По трудовому законодательству отпуск по беременности и родам не относится к ежегодным оплачиваемым отпускам. Основанием для его предоставления служит медицинское заключение о временной нетрудоспособности, а оплачивается он через пособие по государственному социальному страхованию в виде пособия по беременности и родам.

Основанием для назначения пособия по беременности и родам является выданный

в установленном порядке листок нетрудоспособности, который в соответствии с Инструкцией о порядке выдачи документов, удостоверяющих временную нетрудоспособность граждан, служит документом, подтверждающим временную нетрудоспособность.

Учитывая изложенное, период нахождения женщины в отпуске по беременности и родам следует рассматривать как период получения пособия по беременности и родам в период временной нетрудоспособности и включать его в стаж работы, дающей право на досрочное назначение трудовой пенсии по старости в соответствии со статьями 27 и 28 Федерального закона «О трудовых пенсиях в Российской Федерации». **НО**

Консультант **Юлия Валерьевна Афоничева**,
заведующая кафедрой менеджмента
Ярославского института развития образования

Переход от Федерального закона от 21.07.2005 № 94-ФЗ «О размещении заказов на поставки товаров, выполнение работ, оказание услуг для государственных и муниципальных нужд» к Федеральному закону от 05.04.2013 № 44-ФЗ «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд»

Федеральный закон от 21.07.2005 № 94-ФЗ «О размещении заказов на поставки товаров, выполнение работ, оказание услуг для государственных и муниципальных нужд» (Закон о госзакупках) задумывался как антикоррупционный и всегда был ориентирован на борьбу с коррупцией больше, чем на качество результата закупочной деятельности.

Именно поэтому он крайне ограничил полномочия заказчиков — не было ответственности за исполнение контракта и качество результата. Этот закон стремился сделать процесс отбора максимально объективным. Логично, что главным фактором отбора стала цена, а снижение цены и соответственно экономия бюджетных средств — главным критерием эффективности. Экономия была мнимой. Начальные цены контрактов очень и очень часто были завышены, иногда в несколько раз.

К сожалению, заложенные в законе механизмы не только не способствовали эффективности государственных закупок, но и привели к низкому качеству конкурентной среды. Почему? Корень проблем в том, что закон отвечал только на вопрос,

как закупать, как отбирать поставщиков, а не на вопросы, зачем мы совершаем конкретную закупку и какой результат хотим получить.

Федеральный закон № 44-ФЗ «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд», принятый 5 апреля 2013 года, в основной своей части вступил в силу 1 января этого года. Новая система организации госзакупок станет более гибкой, эффективной и открытой для общественного контроля.

Заказчикам следует обратить внимание, что появились новые способы осуществления закупок:

- запрос котировок;
- запрос предложений;
- закрытые способы определения поставщиков (подрядчиков, исполнителей) в случаях, указанных в ст. 84 Закона;
- закупка у единственного поставщика.

Запрос котировок и запрос предложений

Законом предусмотрен и совершенно новый способ опре-

деления поставщика — запрос предложений. Эта процедура в принципе чем-то напоминает конкурс, но максимально упрощена. Использование запроса предложений тоже ограничено. Этот способ закупки может использоваться только в девяти случаях, предусмотренных законом. Например, при заключении договора энергоснабжения с гарантирующим поставщиком электроэнергии или при закупке лекарственных препаратов, которые срочно необходимы для назначения конкретному пациенту по решению врачебной комиссии.

В Законе закреплены два схожих способа проведения закупок: запрос котировок и запрос предложений. Такая форма проведения госзакупок, как запрос котировок, содержится и в Законе о госзакупках (гл. 4 и 5 данного Закона), а вот запрос предложений вводится впервые. Нормы о запросе котировок, установленные Законом, в основном повторяют положения указанных глав Закона о госзакупках.

Сходство запроса котировок и запроса предложений состоит в том, что при проведении

этих процедур заказчик через единую информационную систему сообщает неограниченному кругу лиц о своих потребностях в товарах, работах, услугах. Отличие между этими способами проведения закупок состоит в том, как определяется победитель, а также в основаниях их проведения.

При запросе котировок победителем признаётся участник, предложивший наиболее низкую цену контракта (ч. 1 ст. 72 Закона), при запросе предложений — участник, представивший окончательное предложение, которое наилучшим образом отвечает потребностям заказчика (ч. 1 ст. 83 Закона).

Заказчик вправе проводить запрос котировок или запрос предложений только в случаях, прямо указанных в Законе.

Случаи проведения запроса котировок

Запрос котировок проводится при совокупности нескольких условий:

- цена контракта составляет не более 500 тыс. руб.;
- совокупный объём закупок с помощью запроса котировок составляет в соответствии с планом-графиком не более 10% от общего объёма средств заказчика, предусмотренных на все закупки, но не более 100 млн руб. в год (ч. 2 ст. 72 Закона).

Также предусмотрено два специальных вида запроса котировок, в отношении которых Законом устанавливаются особен-

ности регулирования и которые проводятся для:

- обеспечения деятельности заказчика на территории иностранного государства;
- оказания скорой или неотложной помощи и нормально-го жизнеобеспечения граждан.

Случаи проведения запроса предложений

Закон установил девять случаев, когда заказчик вправе проводить запрос предложений (ч. 2 ст. 83 Закона). Например, такая процедура проводится при заключении договора энергоснабжения или договора купли-продажи электрической энергии с гарантирующим поставщиком.

Путём запроса предложений заказчик сможет проводить закупки по договорам, от исполнения которых он отказался (подробнее см. Расторжение контракта). Также посредством этой процедуры заказчик сможет делать закупки, если повторный конкурс или электронный аукцион признан несостоявшимся и заказчику необходимо внести изменения в план-график (подробнее см. Открытый конкурс и Электронный аукцион).

Отметим ещё одно различие между запросом котировок и запросом предложений: при осуществлении запроса предложений заказчик не вправе изменять содержание извещения о проведении такого запроса (ч. 5 ст. 83 Закона), в то время как для запроса котировок такая возможность имеется (ч. 6 ст. 74 Закона).

При проведении закупки в форме запроса предложений заказчик не связан критериями оценки заявок, установленными в Законе (подробнее см. Оценка заявок).

Как и в случае осуществления закупок в иных формах, сроки для заключения контракта могут быть продлены, но не более чем на 30 дней, в случае наличия принятых судом или арбитражным судом судебных актов либо возникновения обстоятельств непреодолимой силы, препятствующих подписанию контракта (ч. 15 ст. 78 и ч. 21 ст. 83 Закона).

Закупки у единственного поставщика (подрядчика, исполнителя)

Процедура закупок у единственного поставщика (подрядчика, исполнителя) (ст. 93 Закона) в основном повторяет аналогичную процедуру, описанную в ст. 55 Закона о госзакупках.

В Законе прямо перечислены случаи, когда заказчик вправе делать закупки у единственного поставщика (подрядчика, исполнителя). Перечень таких случаев соответствует аналогичному перечню, установленному Законом о госзакупках. Рассмотрим отличия между положениями двух документов.

Согласно Закону любые заказчики смогут делать закупки у единственного поставщика (подрядчика, исполнителя), если сумма контракта составляет не более 100 тыс. руб. и совокупный объём таких сделок не превышает пять

процентов размера средств, предусмотренных в плане-графике на все закупки заказчика, но составляет не более 50 млн руб. в год. Заказчиком, осуществляющим закупки для нужд сельских поселений, предоставляются льготные условия для закупок из единственного источника по данному основанию — они смогут совершать такие закупки независимо от достижения пороговых значений для определения объёма средств (п. 4 ч. 1 ст. 93 Закона).

Для некоторых образовательных учреждений и учреждений в сфере культуры предусмотрена возможность делать закупки у единственного поставщика (подрядчика, исполнителя) на сумму, не превышающую 400 тыс. руб. При этом совокупный годовой объём закупок не должен превышать 50% от общей суммы средств, предусмотренных в соответствии с планом-графиком на все закупки заказчика, и составлять не более 20 млн руб. в год (п. 5 ч. 1 ст. 93 Закона).

Закупка у единственного поставщика (подрядчика, исполнителя) осуществляется, если работу или услугу может выполнить или оказать только орган исполнительной власти или подведомственное ему государственное учреждение либо унитарное предприятие. У них должны быть соответствующие полномочия, возникающие в силу федерального закона, нормативных актов Президента РФ или Правительства РФ, законодательного акта субъекта РФ (п. 6 ч. 1 ст. 93 Закона).

Посредством закупки у единственного поставщика (подрядчи-

ка, исполнителя) может быть заключён контракт на оказание услуг адвоката в связи с назначением адвоката органом дознания, органом предварительного следствия, судом для участия в качестве защитника в уголовном судопроизводстве в соответствии с Уголовно-процессуальным кодексом РФ либо судом для участия в качестве представителя в гражданском судопроизводстве в соответствии с Гражданским процессуальным кодексом РФ (п. 27 ч. 1 ст. 93 Закона). Сейчас данные отношения к сфере действия Закона о госзакупках не относятся (п. 1 ч. 4 ст. 1 Закона о госзакупках).

В Законе не содержится норм о проведении бюджетными учреждениями закупок у единственного поставщика (подрядчика, исполнителя). Отметим, что в основном закупки такими учреждениями регулируется отдельной статьёй (ст. 15 Закона).

В случае закупок из единственного источника заказчик в документальном отчёте обязан обосновать невозможность (нецелесообразность) использования иных способов закупок, а также цену контракта и его иные существенные условия. Контракт должен содержать расчёт и обоснование цены (ч. 3 и 4 ст. 85 Закона).

Закрытые способы определения поставщиков (подрядчиков, исполнителей)

Закрытым способом определения поставщиков (подряд-

чиков, исполнителей) посвящён параграф 5 гл. 3 Закона. Под закрытыми способами определения поставщиков (подрядчиков, исполнителей) понимаются такие процедуры определения поставщика, при которых информация о закупке сообщается ограниченному кругу лиц. Эти лица должны соответствовать установленным Законом требованиям и быть способны поставлять товары (выполнить работы, оказать услуги), являющиеся объектом закупки (ч. 1 ст. 84 Закона).

В Законе содержатся следующие закрытые способы определения поставщиков:

- закрытый конкурс;
- закрытый конкурс с ограниченным участием;
- двухэтапный закрытый конкурс;
- закрытый аукцион.

С использованием закрытых способов Закон позволяет определять поставщика только в четырёх случаях:

- 1) для закупки товаров (работ, услуг) для обеспечения федеральных нужд, если сведения о таких нуждах составляют государственную тайну;
- 2) для закупки товаров (работ, услуг), сведения о которых составляют государственную тайну — при условии, что такие сведения содержатся в документации об осуществлении закупки либо в проекте контракта;
- 3) для заключения контрактов на оказание услуг по страхованию, транспортировке

и охране ценностей Государственного фонда драгоценных металлов и драгоценных камней РФ, а также услуг по страхованию, транспортировке, охране музейных предметов и музейных коллекций, редких и ценных изданий, рукописей, архивных документов (включая их копии), имеющих историческое, художественное или иное культурное значение и передаваемых заказчиками физическим или юридическим лицам (либо принимаемым заказчиками от физических или юридических лиц) во временное владение и пользование либо во временное пользование, в том числе в связи с проведением выставок на территории Российской Федерации и (или) территориях иностранных государств;

4) для закупок услуг по уборке помещений, услуг водителей для обеспечения деятельности судей, судебных приставов.

Положения параграфа 5 гл. 3 Закона подробно регламентируют действия заказчиков по организации и проведению закрытых процедур определения поставщика (подрядчика, исполнителя). В Законе о госзакупках также содержатся нормы о проведении закрытых конкурсов (ст. 30 указанного Закона) и закрытых аукционов (ст. 39 указанного Закона), однако Закон регулирует рассматриваемые отношения более подробно.

Многочисленные вопросы у заказчиков возникают при исполнении, изменении и расторжении контракта.

Исполнение контракта

В Законе, в отличие от Закона о госзакупках, закреплены особенности исполнения госконтракта. Исполнение контракта включает в себя следующие элементы:

1) Приёмка поставленного товара, выполненных работ, оказанных услуг, а также отдельных этапов исполнения контракта. В Законе подробно описано, каким образом заказчик осуществляет приёмку товаров и документально оформляет такую приёмку (ч. 6–8 ст. 95 Закона).

Одним из элементов приёмки товара является проведение заказчиком экспертизы соответствия условиям контракта в отношении предоставленных поставщиком (подрядчиком, исполнителем) результатов (ч. 3 ст. 95 Закона). Эту экспертизу заказчик может провести либо самостоятельно, либо с привлечением экспертов, экспертных организаций.

Заказчик обязан привлекать экспертов, экспертные организации к проведению экспертизы поставленных товаров, выполненных работ или оказанных услуг, если он закупает их у единственного поставщика (подрядчика, исполнителя), исключение предусмотрено только для отдельных случаев (ч. 4 ст. 94 Закона). Отметим, что для этих же случаев не является обязательным предоставление обеспечения исполнения контракта (см. Обеспечение исполнения контракта).

2) Оплата заказчиком поставленного товара, выполненной работы, оказанной услуги, а также отдельных этапов исполнения контракта.

3) Взаимодействие заказчика с поставщиком при изменении контракта, его расторжении или при применении мер ответственности в случае нарушения условий контракта (см. Изменение контракта и Расторжение контракта).

Для заказчика устанавливается обязанность публиковать в единой информационной системе отчёты о результатах исполнения отдельных этапов контракта (ч. 9 ст. 94 Закона), в которых он указывает на исполнение либо на ненадлежащее исполнение контракта, а также на его изменение или расторжение. К отчётам должны быть приложены заключения по результатам экспертизы. Порядок их подготовки и размещения в единой информационной системе должно утвердить Правительство РФ.

Изменение контракта

Правила изменения контракта, содержащиеся в Законе, во многом повторяют правила, закреплённые ст. 9 Закона о госзакупках. Однако Закон предусматривает и некоторые новые нормы.

По общему правилу изменение существенных условий контракта в ходе его исполнения допускаться не будет, за исключением определённых в Законе случаев изменения контракта по соглашению

сторон. Перечень, включающий семь таких случаев, содержится в ч. 1 ст. 95 Закона.

Из них в двух случаях возможность такого изменения должна быть предусмотрена в документации о закупке (если осуществляется закупка у единственного поставщика — в контракте), а в остальных пяти не зависит от содержания этой документации (контракта).

В документации о закупках заказчик вправе закрепить возможность следующих изменений условий договора:

- возможность снизить цену контракта (подп. «а» п. 1 ч. 1 ст. 95 Закона). Сейчас такая возможность предусмотрена ч. 4.1 ст. 9 Закона о госзакупках;
- возможность уменьшить или увеличить не более чем на 10% от общего объёма контракта количество (объём) товаров, работ или услуг. При увеличении количества (объёма) товаров, работ или услуг также допускается увеличение цены контракта по соглашению сторон (но не более чем на 10%), а при уменьшении количества (объёма) товаров, работ или услуг цена обязательно должна быть снижена (подп. «б» п. 1 ч. 1 ст. 95 Закона).

Вне зависимости от содержания конкурсной документации (контракта) можно по соглашению сторон изменить содержание контракта в следующих случаях:

1) По решению Правительства РФ возможно изменение условий долгосрочных и дорогостоящих контрактов для обеспечения федеральных нужд, если их исполнение по не зависящим от сторон контракта обстоятель-

вам без изменения условий невозможно. Срок таких контрактов должен составлять не менее трёх лет, а их стоимость должна быть равна сумме, установленной Правительством РФ, или превышать эту сумму.

В Законе о госзакупках также содержатся нормы об изменении условий долгосрочных и дорогостоящих государственных контрактов на основании решения Правительства РФ (ч. 6.2 ст. 9 указанного Закона). Однако Закон о госзакупках, во-первых, позволяет изменять только цену таких контрактов, во-вторых, непосредственно определяет стоимость контракта, которая допускает его одностороннее изменение (10 млрд руб. и более), в-третьих, устанавливает в качестве условия изменения контракта невозможность исполнения контракта вследствие существенного удорожания соответствующих работ и услуг, в-четвёртых, не связывает данное изменение с соглашением сторон.

2) По решению высшего исполнительного органа государственной власти субъекта РФ могут быть изменены контракты для обеспечения нужд субъекта РФ, заключённые на срок более трёх лет и стоимостью более суммы, установленной Правительством РФ, если их исполнение по не зависящим от сторон контракта обстоятельствам без изменения условий невозможно.

Законом о госзакупках также допускается изменение кон-

трактов, нацеленных на обеспечение нужд субъектов РФ, а также гражданско-правовых договоров бюджетных учреждений субъектов РФ, заключённых на срок более трёх лет (ч. 6.3 ст. 9 Закона о госзакупках).

Однако решение о таком изменении должно быть закреплено в Законе субъекта РФ, а стоимость контракта должна соответствовать установленной в Законе о госзакупках (1 млрд руб. и более), Закон о госзакупках не связывает в таком случае изменение цены контракта с соглашением сторон.

3) По решению местной администрации могут быть изменены контракты для обеспечения муниципальных нужд, заключённые на срок более одного года и стоимостью более суммы, установленной Правительством РФ, если их исполнение по не зависящим от сторон контракта обстоятельствам без изменения условий невозможно.

Для органов местного самоуправления Закон существенно снизит требования к одностороннему изменению условий контракта. Действующая редакция Закона о госзакупках допускает изменение муниципальных контрактов только на основании решения представительного органа местного самоуправления, если контракт заключён на срок свыше трёх лет и его стоимость превышает 500 млн руб., и также не связывает изменение указанных контрактов с достижением согласия сторон.

4) При изменении регулируемых государством цен (тарифов) (п. 5 ч. 1 ст. 95 Закона). Аналогичная норма содержится в ч. 6.4 ст. 9 Закона о госзакупках.

5) При уменьшении лимитов бюджетных обязательств, ранее доведённых до сведения заказчика в установленном порядке (п. 6 ч. 1 ст. 95 Закона). В этом случае заказчик должен обеспечить согласование новых условий контракта, в том числе цены, сроков исполнения, количества товара, объёма работ или услуг. Методика такого согласования должна быть утверждена Правительством РФ.

Отметим, что некоторые правила изменения условий контракта, установленные в Законе о госзакупках, не нашли своего отражения в Законе. Так, в соответствии с Законом заказчик не сможет по согласованию с участником закупок увеличивать количество поставляемого товара на сумму, не превышающую разницы между ценой контракта, предложенной этим участником, и начальной (максимальной) ценой контракта (ценой лота). Закон о госзакупках предоставляет заказчику эту возможность в случае, если такое его право предусмотрено конкурсной документацией или документацией об аукционе (ч. 6.5 ст. 9 Закона о госзакупках).

Расторжение контракта

В соответствии с ч. 8 ст. 9 Закона о госзакупках расторжение контракта допускается исключительно по соглашению сторон

или решению суда по основаниям, предусмотренным гражданским законодательством.

В ч. 8 ст. 95 Закона в числе оснований для расторжения, помимо названных, указывается также односторонний отказ стороны контракта от его исполнения. Такой отказ допускается, если заказчик установит соответствующую возможность в контракте. Отметим, что включение в контракт условий о возможности одностороннего отказа заказчика от исполнения контракта одновременно означает включение условия о возможности аналогичного отказа поставщика (подрядчика, исполнителя) (п. 19 ст. 95 Закона).

В Законе определено, что до принятия решения об одностороннем отказе от исполнения контракта заказчик вправе привлекать экспертов, экспертные организации. Как было сказано выше, одним из элементов приёмки товаров, результатов выполнения работ или оказания услуг является их экспертиза, которую заказчик может осуществлять самостоятельно или с привлечением экспертов, экспертных организаций (подробнее см. Исполнение контракта). Если заказчик привлекает экспертов, экспертные организации для проведения экспертизы, то он сможет отказаться от исполнения контракта, только если эксперты подтвердят нарушение условий контракта (ч. 11 ст. 95 Закона).

В ч. 12 ст. 95 Закона очень подробно определено, как должно оформляться решение

об одностороннем отказе от исполнения контракта и каким образом оно должно быть направлено поставщику (исполнителю, подрядчику). Общее требование к направлению уведомления о таком решении состоит в том, что средства связи и доставки должны обеспечивать фиксирование уведомления и получения заказчиком подтверждения о его вручении. Эти правила обусловлены тем, что решение об отказе от исполнения контракта вступает в силу через десять дней со дня надлежащего уведомления поставщика (подрядчика, исполнителя) (ч. 13 ст. 95 Закона).

Заказчик обязан отменить указанное решение, если в течение названного выше срока устранены нарушения условий контракта, послужившие основанием для принятия этого решения, а также компенсированы затраты заказчика на проведение экспертизы (ч. 14 ст. 95 Закона). Однако при повторном нарушении условий контракта это правило не применяется.

В случае расторжения контракта в связи с односторонним отказом заказчика от его исполнения заказчик вправе осуществить закупку товара, работы, услуги, поставку, выполнение, оказание которых являлись предметом расторгнутого контракта, путём проведения запроса предложений (ч. 17 ст. 95 Закона, подробнее см. Запрос котировок и запрос предложений).

Условия отказа от исполнения контракта по инициативе поставщика (подрядчика,

исполнителя) в основном сходны с условиями отказа от исполнения контракта по инициативе заказчика. Конкретных оснований для такого отказа в Законе не содержится.

Решение об отказе от исполнения контракта должно быть принято поставщиком (подрядчиком, исполнителем) в соответствии с гражданским законодательством. После этого он также обязан направить соответствующее уведомление заказчику, и по истечении десяти дней с даты надлежащего уведомления заказчика данное решение вступит в силу. Заказчик может в течение указанного срока устранить нарушения контракта, ставшие основанием для одностороннего отказа от его исполнения, тогда поставщик (подрядчик, исполнитель) обязан отменить решение (ч. 22 ст. 95 Закона). Подобным образом заказчик может поступать неограниченное количество раз, в отличие от поставщика (подрядчика, исполнителя).

Мониторинг, аудит и контроль в сфере госзакупок. Обжалование действий заказчика

Законом предусмотрено больше способов оценки эффективности осуществления госзакупок, чем Законом о госзакупках. Помимо контроля в сфере закупок, Закон содержит ещё и правила проведения мониторинга закупок и аудита в сфере госзакупок. Мониторинг будет вестись на постоянной основе для оценки эффективности обеспечения государственных и муниципальных нужд, а аудит будет проводиться для оценки результа-

тов закупок и достижения целей закупок (подробнее см. Обоснование закупок). Правила контроля в сфере закупок, содержащиеся в Законе, существенно отличаются от правил, установленных Законом о госзакупках.

Мониторинг закупок

В соответствии с Законом мониторинг закупок представляет собой систему наблюдений в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд, которые осуществляются на постоянной основе путём сбора, обобщения, систематизации и оценки информации о закупках, в том числе о реализации планов закупок и планов-графиков (ч. 1 ст. 97 Закона).

В ходе мониторинга будет оцениваться степень достижения целей закупок, а также их обоснованность.

Мониторинг закупок будет обеспечиваться федеральным органом исполнительной власти по регулированию контрактной системы в сфере закупок, органом исполнительной власти субъекта РФ по регулированию контрактной системы в сфере закупок, местной администрацией (ч. 10 ст. 97 Закона).

Ежегодно результаты мониторинга будут оформляться в виде сводного аналитического отчёта, который будет представляться в Правительство РФ федеральным органом исполнительной власти

КОНСУЛЬТАЦИИ

по регулированию контрактной системы в сфере закупок, а также размещаться в единой информационной системе.

Нормы о мониторинге в сфере закупок вступят в силу с 1 января 2016 г. (ч. 3 ст. 114 Закона).

Аудит в сфере закупок

Аудит, согласно Закону, будет проводиться Счётной палатой РФ, контрольно-счётными органами субъектов РФ и муниципальных образований (при наличии) в соответствии с предоставленными им полномочиями. Органы, проводящие аудит, будут анализировать и оценивать достижение целей закупок (ст. 98 Закона).

Органы аудита в сфере закупок будут проверять, анализировать и оценивать информацию о законности, целесообразности, обоснованности, своевременности, эффективности и результативности расходов на закупки по контрактам, планируемыми к заключению, заключённым и исполненным (ч. 3 ст. 98 Закона).

Кроме того, органы аудита в сфере закупок будут обобщать результаты своей деятельности и устанавливать причины выявленных отклонений, нарушений и недостатков, готовить предложения, направленные на их устранение и на совершенствование контрактной системы в сфере закупок, систематизировать информацию о реализации указанных предложений

и размещать в единой информационной системе обобщённую информацию о таких результатах (ч. 4 ст. 98 Закона).

Государственный контроль в сфере закупок

Законом будут существенно изменены правила государственного контроля в сфере госзакупок (по сравнению с правилами, установленными в ст. 17 Закона о госзакупках):

- полномочия по контролю будут разделены между тремя разновидностями органов госвласти и местного самоуправления;
- будет подробно определено, как должны разрешаться противоречия между результатами проверок муниципальных, региональных и федеральных органов.

Разграничение полномочий контролирующих органов

Сейчас контроль за соблюдением законодательства о размещении заказов осуществляется специально уполномоченным федеральным органом исполнительной власти (в настоящее время это ФАС России), а также уполномоченными органами власти субъектов РФ и органами местного самоуправления (ч. 2 и 3 ст. 17 Закона о госзакупках). Вопросы контроля за расходованием бюджетных средств не входят в сферу действия Закона о госзакупках.

Закон значительно расширит систему контролирующих органов в сфере госзакупок, включив в неё следующие:

- федеральный орган исполнительной власти, органы исполни-

тельной власти субъектов РФ, органы местного самоуправления муниципального района (городского округа);

- Казначейство России, финансовые органы субъектов РФ и муниципальных образований, органы управления государственными внебюджетными фондами;
- Счётная палата России, а также органы государственного, муниципального финансового контроля, созданные законодательными (представительными) органами.

Полномочия этих органов по проведению контроля разграничены в самом Законе. Первая группа перечисленных органов будет осуществлять все виды контроля, не обозначенные в качестве исключений в ч. 5, 8 и 10 ст. 99 Закона. Отметим, что порядок такого контроля детально урегулирован в ст. 99 Закона и в основном совпадает с порядком, установленным в ст. 17 Закона о госзакупках.

Казначейство России и иные органы, указанные в ч. 5 ст. 99 Закона, будут проверять, соответствует ли информация о предоставленных объёмах финансового обеспечения информации, зафиксированной в различных документах на всех стадиях закупок, начиная с плана закупок (см. Планирование) и заканчивая реестром контрактов. Порядок такого контроля должно будет утвердить Правительство РФ.

Счётная палата России и иные органы, перечисленные в ч. 8 ст. 99 Закона,

будут осуществлять контроль в целях установления законности составления и исполнения бюджетов бюджетной системы РФ в отношении расходов, связанных с закупками, а также установления достоверности учёта расходов на проведение таких закупок. Контролировать они будут соблюдение требований к обоснованию закупок при формировании планов закупок и документов, подтверждающих обоснованность закупок; нормирование в сфере закупок при планировании закупок; определение и обоснование начальной (максимальной) цены контракта, цены контракта, заключаемого с единственным поставщиком (подрядчиком, исполнителем), при формировании планов-графиков; применение заказчиком мер ответственности и совершение иных действий в случае нарушения поставщиком (подрядчиком, исполнителем) условий контракта; соответствие поставленного товара, выполненной работы (её результата) или оказанной услуги условиям контракта; своевременность, полноту и достоверность отражения в документах учёта поставленного товара, выполненной работы (её результата) или оказанной услуги условиям контракта; соответствие использования поставленного товара, выполненной работы (её результата) или оказанной услуги целям закупки.

Порядок такого контроля установит Правительство РФ в соответствии с требованиями, определёнными в ч. 11 ст. 99 Закона.

Разрешение противоречий между результатами проверок муниципальных, региональных и федеральных органов

В Законе определено, как решаются вопросы в случае противоречия между решениями, вынесенными контрольными органами различных уровней (федерального, регионального и местного).
Общее правило таково: при проведении внеплановой проверки закупки должно применяться решение органа более высокого уровня (ч. 17 и 18 ст. 99 Закона). В случае выявления проти-

воречий между решениями, вынесенными в отношении одной и той же закупки органами различных уровней, применяется решение органа более высокого уровня, вынесенное по результатам внеплановой проверки (ч. 19 и 20 ст. 99 Закона).

Обжалование действий, нарушающих права и интересы участников закупок

Почти не изменились правила обжалования в контрольных органах действий заказчика,

КОНСУЛЬТАЦИИ

уполномоченного органа, уполномоченного учреждения, специализированной организации, комиссии по осуществлению закупок, её членов, должностных лиц контрактной службы, контрактного управляющего, оператора электронной площадки, если такие действия (бездействие) нарушают права и законные интересы участника закупки.

С семи до десяти дней увеличивается срок, в течение которого может быть подана соответствующая жалоба (п. 3 ст. 105 Закона). **НО**

Научно-практический журнал
«ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА»

Выходит с 2002 года.



На его страницах

для учителя-предметника:

- тесты и методика их применения для оценки качества обучения по всем предметам (с 1-го по 11-й класс);
- тесты для подготовки к ЕГЭ по всем предметам;

для администрации школ:

- методики самоанализа школы и внутришкольного контроля;
- мониторинг образовательного процесса;
- критерии и способы оценки достижений учащихся;
- технология подготовки образовательного учреждения к ЕГЭ;

для руководителей образования разного уровня, заинтересованных в подготовке специалистов:

- методики аттестации педагогических кадров;
- курсы дистантного повышения квалификации по программам «Основы педагогической диагностики» и «Дидактическая тестология» (По окончании курсов выдаётся свидетельство государственного образца.);

для школьного психолога:

- материалы по вопросам организации различных направлений диагностики деятельности образовательного учреждения;
- нюансы планирования диагностических мероприятий;
- способы обработки данных диагностики;
- технология разработки и применения диагностических методик;
- диагностический инструментарий в копилку школьного психолога;

для заместителя директора по воспитательной работе, школьного организатора, классного руководителя, воспитателя, социального педагога:

- тесты и различные методики для оценки качества воспитания школьников;
- способы составления анкет и интервью, диагностических бесед;
- методики анализа межличностных отношений в классе, способов родительского воспитания с комментариями специалистов;

для тестологов в образовании:

- теория, технология и практический инструментарий педагогических измерений;
- профессиональные подходы к составлению тестов.

Подписной индекс
в каталогах «Роспечать»:
81152

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

Электронная почта:
narobrazovanie@yandex.ru

Тел./факс:
(495) 345-52-00

ОБРАЗОВАНИЕ, СООБРАЗНОЕ ЧЕЛОВЕКУ: технология выращивания ценностей и целей



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

На бесконечном пути к постижению сущности образования и к достижению его результатов написаны сотни книг, разработаны десятки концепций, тысячи методов, технологий, педагогических техник... А дискуссии вокруг этих проблем не прекращаются. Ответ, приближающий нас к пониманию, что же такое образование, как это часто бывает, — прост, как правда: соотношение того, что мы делаем, с человеком. И не только с его интеллектуальной сферой, но и с душевной, духовной, телесной.

Статья, которую вы сейчас прочтёте, — сугубо методологическая: об основах целеполагания, оценивания качества образования, о приближении к глубинам детской души, её устремлениям. Но глубина научной мысли изложена таким чистым, прозрачным по силе простоты языком, что вы будете читать её, надемся, с увлечением. И с большой практической пользой для себя.

• заказчики • звёздное небо • миссия человека • продуктивность • научная школа • человек и мир • лучшее в себе • целеполагание • рефлекс цели • ценности • смыслы • аналоги ценностей • сущность человека

Что есть образование

В многочисленных нормативных документах и дискуссиях вокруг них постоянно говорится об образовании. Но что при этом понимается под «образованием»?

Нынешним чиновникам очень удобно считать образованием то, за что можно легко отчитаться и на что потратить деньги: статистику сдачи ЕГЭ, количество отремонтированных зданий, число компьютеров в школах и абитуриентов поступивших в вузы, среднюю зарплату учителей...

С педагогической точки зрения под этим термином понимается образование человека. Не система образования, не условия, при которых происходит образовательный процесс, и даже не стандарты. Сами по себе стандарты, учебники, экзамены, школы, учителя, методисты, академия и министры нужны только для одного: для образования конкретных людей — учеников.

Но в реальности происходит по-другому. Существует армия людей, организаций, множество зданий, законов и финансов, которые замкнуты сами на себе. Они функционируют независимо от того, какие образовательные процессы происходят в школах и в классах. Под образованием эти люди понимают то, что происходит вокруг ученика, но не внутри у него. И измеряют качество этого происходящего с помощью придуманных ими правил, норм, отчётов, таблиц, в которых очень мало относящегося к изменениям во внутреннем содержании образовывающихся школьников.

Возьмём нынешние стандарты — ФГОСы: они имеют существенный плюс, в них провозглашена ориентация на образование как личностное развитие школьников. Несмотря на допущенные в стандартах, с нашей точки зрения, системные ошибки — излишний психологизм, дидактическую неразработанность, отсутствие внятных способов реали-

зации, эти стандарты задали вектор движения к ученику как субъекту собственного образования. В этом, безусловно, польза для учеников, чьи образовательные результаты стандарты предполагают измерять. Это результаты предметные и метапредметные, универсальные учебные действия и другие. И хотя подавляющее большинство учителей-предметников ничего не могут понять в требованиях стандартов, процесс идёт в направлении ученика.

Теперь о том, кто и как должен определять цели образования ученика.

Заказчики образования

Нынешние образовательные стандарты, ФГОСы — не единственное требование к образованию. У него несколько «заказчиков»: сам ребёнок, его семья (род), народ (этнос), школа, регион, страна, мир, человечество, Вселенная.

ФГОСы отражают заказ только одного «заказчика» — государства. Поэтому основная компетенция учителя, работающего в условиях нынешних стандартов, мы считаем, — его умение сопрягать требования стандартов с ожиданиями и потребностями других «заказчиков», в том числе и самого учителя. Только в этом случае диагностика образования получит необходимую полноту.

Постановкой целей образования занимаются различные его субъекты: международные организации, государство, регионы, школы, окружающий социум, ученики, их родители, учителя и т.д. Они же — и заказчики образования. Перечислю и прокомментирую категории заказчиков общего образования в отношении их целей.

Ученик — с точки зрения принципа человекосообразности — главный заказчик своего образования. Его родители, семья, претендуют на свою часть заказа

в образовании ребёнка — продолжателя рода, его специфики, традиций.

Школа — заказчик определённого типа образования сообразно своей педагогической концепции и образовательной программе.

Регион, местный социум в лице муниципалитетов, культурных образований, промышленных предприятий, служб сервиса, бизнеса и т.п. — всем им также важно иметь людей с определёнными типами образования, и они явно или косвенно определяют заказ на общее среднее образование в своих школах. Такой заказ находит выражение в национально-региональном компоненте образования.

Церковь у нас отделена от государства¹, но не от человека, от социума, поэтому у религиозных конфессий также есть право на заказ на образование.

Разумеется, государство и общество устанавливают свой заказ в форме федерального компонента образовательного стандарта, ЕГЭ, других документов, а также косвенными способами, например, «модными» профессиями, общественным мнением, рекламой и другими способами.

Но и человечество в целом вправе ожидать от каждого из людей продолжения своего развития, оно задаёт некий вектор заказа на образование, которое является условием самообразования и самоподдержания всего человечества.

Человечество не одиноко во Вселенной. Все окружающие среды Земли выступают заказчиком образования живущих в них людей. Например, это относится к сфере живого на земле (биосфера), сфере разума (ноосфера), сфере духа (пневмосфера по П. Флоренскому), к сфере Космоса. Вселенная имеет свои «виды» на образование каждого человека. Чтобы понять этот уровень заказа, я бы посоветовал учителям чаще смотреть вверх — не на своих руководителей, а дальше — в звёздное небо. Таких людей у нас пока немного, но они есть. Например, К.Э. Циолковского называли гражданином

¹ Отделение церкви от государства объясняет лишь то, что церковь не управляет школой.

Вселенной, он жил и действовал по стандартам, выходящим за рамки ближнего круга.

Таким образом, общее образование и его цели должны проектироваться с учётом всех перечисленных групп заказчиков, главный из которых — человек. В человеке содержится его предназначение, его миссия. Выявить, осознать и реализовать эту миссию — задача системы образования.

Научная школа человекообразности

Я принадлежу научной школе человекообразного образования. Мы придерживаемся в педагогике и практике обучения принципа человекообразности. Он звучит так: *образование есть средство выявления и реализации возможностей человека по отношению к себе и окружающему миру.*

С позиций человекообразности характеристиками качества образования ученика становятся, например, такие показатели: степень выявления его способностей, уровень его образовательных приращений по каждому учебному предмету, развитие образовательных компетенций, реализация его индивидуальной образовательной траектории, соответствие образовательных результатов поставленным целям ученика, состав и содержание его портфолио. Это совсем другое образование и другое понимание его качества, нежели принято традиционно. Образование при этом понимается как образовывание ученика — человека. А его качество — это содержание внутренних изменений ученика и их внешнее воплощение в конкретных образовательных продуктах.

Последний аспект также имеет ранг принципа: **образование должно быть продуктивным**, то есть ученик образовывается тогда, когда создаёт образовательные продукты — сочинение,

схему, модель, свою таблицу умножения и т.п. Каждому внешнему продукту соответствуют внутренние приращения в школе. Это ключ к диагностике качества и количества образовательных приращений. По «плодам» ученика можно узнать его изменения — его образованность.

Опыт осмысления роли человека и его образования накоплен в отечественной философии. В концепциях человека, созданных Н.А. Бердяевым, А.Ф. Лосевым, П.А. Флоренским, Н.Ф. Фёдоровым, В.С. Соловьёвым, человек предстаёт как эпицентр культуры, её высшая духовная ценность космического плана. Человек, обретая свою высшую духовную сущность, становится частью человечества и нации, постигая культуру и творя её. Позиции отечественной философии, в частности, философии русского космизма, отвечают задачам построения человекообразного образования и могут быть отнесены к её научно-педагогической платформе.

Что же такое научная школа человекообразного образования? Прежде всего, это научное течение, которому тысячи лет. В его основе — идея о неисчерпаемых скрытых возможностях человека и образовании как средстве реализации этих возможностей. Основоположниками этой идеи были античные учёные, и прежде всего Сократ, который предложил эвристический подход к выявлению потенциала человека; а также известные педагоги-гуманисты Я.А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо, Л.Н. Толстой.

Философия русского космизма — комплексное учение о взаимодействии человека и мира. Создатели этой философии — учёные с мировыми именами, имеющие выдающиеся достижения в самых разных сферах научной, культурной, религиозной и общественной деятельности — Л.Н. Толстой, Н.Ф. Фёдоров, В.С. Соловьёв, К.Э. Циолковский, П.А. Флоренский, А.Л. Чижевский, В.И. Вернадский, Н.А. Бердяев, Д.Л. Андреев, Н.А. Умов и другие.

Одна из идей, объединяющая учения русских философов-космистов — вселенский масштаб предназначения человека. Микрокосм человека потенциально тождествен и подобен макрокосму. Русский космизм определяет человеку его предназначение — вселиться в свой дом — во Вселенную. Это вовсе не означает, что ему необходимо сесть в ракету и полететь в Космос. С педагогической точки зрения, — это значит вселиться своим внутренним миром во внешний можно в собственной деятельности, создавая творения, подобные тем, которые окружают тебя. Отсюда — творческий смысл образования, его креативная развивающая сущность.

Идеи самореализации человека в образовании разрабатывали многие педагоги и психологи: П.Ф. Каптерев, Ю.К. Кулюткин, В.Н. Пушкин, М.И. Махмутов, В.И. Журавлёв, Г.Я. Буш, Я.А. Пономарёв, А.Н. Лук, Д. Пойа, Л.Н. Хуторская и др. Сегодня в направлениях, выделенных научной школой, активно работают учёные: автор этой статьи, Г.А. Андрианова, А.Д. Король и другие. Исходным позициям научной школы человекообразности близки и созвучны исследования многих современных учёных: Ш.А. Амонашвили, В.И. Андреева, Е.В. Бондаревской, Н.М. Борытко, А.М. Кушнера, В.В. Серикова, В.И. Слободчикова.

Целевые установки нашей научной школы затрагивают проектирование и реализацию таких типов и форм образования, которые обеспечивают личностную, природную, культурно-историческую самореализацию человека. Для этого применяются компетентностные, метапредметные, эвристические, дистанционные, рефлексивные подходы и технологии.

Основные положения научной школы человекообразного образования:

- Человек — творец.
- Человек — неисчерпаем. Его возможности безграничны.

- Человек потенциально равновелик миру, Вселенной.
- Миссия человека — самопознание и самореализация по отношению к себе и миру.
- Смысл образования человека — реализация его возможностей, «вселение» в мир.

Научные дисциплины, в рамках которых рассматривается эта идея — философия, педагогика, психология, дидактика, педагогическая инноватика, методология образования, методики обучения, а также другие пограничные научные и практические области, изучающие человека. Девиз научной школы: «Открой в себе лучшее!».

Наша научная школа не ограничена территориальными и временными рамками, она имеет сетевой характер. Люди, которые принадлежат этой школе, распределены во времени и пространстве. И это не мешает им быть вместе. Современные сетевые технологии позволяют преодолевать пространственную удалённость. Их взаимодействие с научной школой происходит путём участия в очных и дистанционных конференциях, семинарах, мастер-классах, через издаваемые книги, статьи, диссертационные исследования. На форумах научной школы по адресу <http://khutorskoy.borda.ru> обсуждается более 600 актуальных для педагогов и учёных тем.

На основе концепции научной школы ведёт работу Институт образования человека (<http://иоч.рф>), а также Центр дистанционного образования «Эйдос» (<http://eidos.ru>) — один из лидеров отечественного интернет-образования.

Научная школа объединена не только тематическими и организационными рамками, но и общей системой взглядов, идей, традиций, относящихся к пониманию человека и его образования. Программа исследований научной школы включает в себя деятельность как учёных, так и учителей-экспериментаторов, методистов, руководителей образовательных учреждений. Полученные результаты продолжают исследоваться, развиваться и внедряться в практику.

Для учителей, которые в своё время изучали традиционную классическую педагогику, ди-

дактику, методики, наша научная школа стала путеводителем по новшествам, разработанным нами в последние годы. Они относятся к человекосообразному типу образования, которое ставит целью реализацию заложенного в учениках потенциала, формирование ключевых компетенций, необходимых для успешной жизни и деятельности.

Технология целеполагания

Следует признать, что полноценного института образовательного целеполагания в нашей стране сегодня не существует. Это приводит к невнятным формулировкам целей и недостижимым ориентиров уже на стадии государственного образовательного целеполагания. Многие «спускаемые сверху» документы не смогут оказать положительного влияния на реальное состояние дел в образовании из-за непроработанности их целевого блока. Причина — в отсутствии научного подхода к проектированию смысла, целей и стратегии образования. Очевидно, что исследования в этой области актуальны и необходимы.

Согласно принципу человекосообразности, обучение каждого учащегося должно происходить на основе и с учётом его личных учебных целей. Этот принцип опирается на врождённое качество человека — способность ставить чёткие цели своей деятельности. Великий русский учёный И.П. Павлов в работе «Рефлекс цели» называет **акт стремления человека к цели одним из главных условий его жизни**, а условием плодотворного проявления рефлекса цели **считает напряжение в виде определённых препятствий**: «Если каждый из нас будет лелеять этот рефлекс в себе как драгоценнейшую часть своего существа, если родители и всё учительство всех рангов сделает своей главной задачей укрепление и развитие этого рефлекса в опекаемой массе, если наша общественность

и государственность откроют широкие возможности для практики этого рефлекса, то мы сделаемся тем, чем мы должны и можем быть, судя по многим эпизодам нашей исторической жизни и по некоторым взмахам нашей творческой силы»².

Возможно ли структурировать цели всех заказчиков образования? Можно, но надо начинать с установления всех возможных групп заказчиков на образование, их целевых установок, концептуальных оснований их целей. Затем выяснить соотношение, пересечение, взаимодействие разных целей, их значимость по отношению к декларируемым целям, определить доли целевых групп в общем процессе, зоны ответственности, приоритеты и т.д.

Цели не являются исходным элементом проектирования образования. Им предшествуют ценности и смыслы. Сложность их рассмотрения не столько в определении ценностей и смыслов образования (хотя это отдельная научная проблема). Основная при этом трудность — консолидировать различных субъектов образования по отношению к ценностям, выбранным в качестве базовых. Например, известны два противоположных смысла образования: «иметь» и «быть». Педагоги и философы исследуют эти и иные смыслы, но их работа далека от завершения.

Под целью в образовании мы понимаем *предвосхищаемый результат* — образовательный продукт, который может быть внутренним или внешним, но он должен быть создан за определённый промежуток времени и его можно продиагностировать. То есть **цель должна быть проверяема.**

Допустим, цели и ценности образования определены учёными. Что с ними делать дальше? Есть ли в педагогике средства и технологии для формирования ценностей и целей

² Павлов И.П. Мозг и психика. М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. С. 272.

учеников? Мы предлагаем **технология выращивания ценностей и целей**, опирающуюся на принцип человекообразности и открывающий, эвристический характер образования. Основные этапы технологии таковы:

1. На начальном этапе происходит выявление существующих у школьников ценностей. Для ученика результат такого выявления оформляется в виде того, что называют «образ Я». Это означает, что ребёнок с помощью учителя (или студент с помощью преподавателя) определяет то, что для него значимо, зачем он ходит в школу (вуз), кем он себя видит в будущем. Этот личностный ценностный образ — первичен.

2. Теперь цели и ценности выявляются в окружающем мире. Ученику они представляются как **аналоги его ценностей**. Педагог предлагает детям ознакомиться с другими ценностями, существующими в различных культурах, у других людей, в разных странах, религиях. Задача — дать ученику возможность через свой образ ценностей увидеть иные.

3. Затем происходит сопоставление личных ценностей ученика с другими ценностями — культурными аналогами, не обязательно похожими, даже противоположными. Под аналогами здесь имеется в виду тот же самый ценностный объект, например, отношение к войне и миру. Этот этап сопоставления разных ценностей реализуется с помощью создаваемых образовательных ситуаций. В результате ученик не только узнает **другое**, он **преобразует свой первичный «образ Я», выращивает свой ценностный базис.**

4. Сопровождение — основная позиция педагога (школы, вуза) по отношению к процессу ценностного самоопределения ученика. Причём речь идёт не о «подведении» ученика к «нужным» ценностям, а о том, чтобы обеспечивать **развитие его ценностных установок в сопоставлении с иными.**

5. Рефлексия — неперенный атрибут любой личносно значимой и самоорганизуемой деятельности. По отношению к ценностным видам деятельности ученика рефлексия оказывается критерием, мерилом их истинности и действительности.

Преимуществом нашего подхода является его соотнесение с личностью ученика. В этой ситуации при любых изменениях в обществе или в политике (например, утверждены новые стандарты) учителям не придётся всякий раз искать новые ценности, которые надо «прививать» молодёжи. Они будут **обеспечивать траекторию ученика по отношению к людям, в том числе и новым ценностным шкалам.**

Как оценить качество образования?

Что нужно проверять и измерять, чтобы определить качество образования? Кто и как это должен делать?

Речь ведь идёт об образовании человека, значит вначале нужно определить, **что именно в этом человеке образуется**, какие в нём есть сферы для сопровождения, контроля и оценки? Для этого можно взять самую простую и древнюю «модель» человека: тело, душа, дух. В ученике-человеке образовывается его **тело**, связанные с ним физиологические процессы; в нём развивается **душа**, эмоционально-чувственная сфера; а также **дух** — как воплощение разума, интеллекта, знаний. Уже здесь видно, насколько **перекошена существующая система диагностики и оценки качества образования учеников.** Наибольшее внимание в школе и вузе традиционно уделяется интеллектуальной, познавательной сферам и гораздо меньше — сфере телесной, ещё меньше — душевной, чувственной, нравственной. Совсем не уделяется внимания «экстраординарным» качествам учащихся — интуиции,

предвидению, ясновидению и другим. А ведь эти качества очень важны и нужны каждому! И их зачатки есть практически у каждого. Так почему же их развитие не включить в содержание образования?

Если мы хотим наиболее достоверно оценить качество образования (кстати, количественные показатели тоже стоит учитывать), то путь для нас только один: **определить приращения** в каждом диагностируемом качестве ученика. Образование — это изменение, рост. Если мы делаем только один срез, например, с помощью ЕГЭ, никакой динамики образования, никакого итога проверить не сможем, обязательно нужны хотя бы два диагностических среза. Качество и количество образования определяются по произошедшему в ученике приращению! Поэтому один экзамен не годится для диагностики и оценки результатов образования ученика. Такой экзамен нужен больше не ученику, а нормативно-ориентированным чиновникам, облегчающим себе жизнь: чего проще — подсчитать показатели?!

Сегодняшнее массовое образование, к сожалению, не ориентировано на человека. Считаю, что каждый из нас способен на большее, чем ему предоставляет существующая система образования. Потенциал человека безграничен. Наша задача — воплотить принцип человекообразности образования в науку и практику образования, помочь людям стать успешными в учёбе, в профессии, в жизни и полезными обществу, стране. Для этого прежде всего нужно осознать, что образование обращено к человеку, в его основе лежит сущность человека. **НО**

«КНИГА, НЕ ПРЕДНАЗНАЧЕННАЯ ДЛЯ ЧТЕНИЯ...»

Какой учебник истории нужен школе



Яков Семёнович Турбовской,
заведующий лабораторией философии образования
Института теории и истории педагогики РАО,
профессор, доктор педагогических наук

Как известно, в феврале прошлого года Президент РФ Владимир Путин высказал идею создать единый школьный учебник истории России — без двойных толкований событий, с целостным видением основных вех в истории нашей страны. В октябре концепция нового учебника опубликована на сайте Русского исторического общества для широкого обсуждения. Идею Президента, судя по многочисленным откликам в прессе, на радио и в Интернете, реализовать не удалось. Научные работники, публицисты, учителя к основным недостаткам концепции отнесли её методологическую несостоятельность: в качестве методологической основы авторы назвали «исторический подход, многофакторность», толерантность. Но если две первые составляющие относятся к методологии, то толерантность — всего лишь идеологическая позиция (да и к кому толерантен должен быть учебник истории — к Петру I, Ивану Грозному? Емельяну Пугачёву?). На такой «методологической базе» и возрастёт новая книга для детей, которая принципиально должна отличаться от учебника ОБЖ или ботаники. Ибо история — это «инструмент формирования народа», его гражданственности, патриотизма, гордости за свою Родину. Многие участники обсуждения сходятся в том, что в новой концепции нет никакого методологического стержня. Почему? Почему до сих пор не удаётся создать добротную учебную книгу по такой уникальной, яркой, драматичной истории, какой является история России? Автор статьи, которую мы вам предлагаем, даёт ответ на этот вопрос. Возможно, с его версией кто-то не согласится. Но другие версии к желаемому результату до сих пор, увы, не привели.

- единый учебник • история • историография • учебный предмет • научное знание • субъект образования • основные недостатки • специальная книга
- методологическая основа

Ни разу не вмешивался в бесконечные споры историков-профессионалов. Ни тогда, когда, как грибы после дождя, появлялись новые концепции, когда одни обвиняли других в отсутствии патриотизма, когда родилась идея единого школьного учебника, в котором всё

противоречивое будет как надо, объяснено нашим школярам. Я бы и сейчас не стал вмешиваться, если бы не ночная передача на *Сити лайф*¹, сыгравшая в душе моей роль последней капли, переполнившей чашу терпения.

¹ Радиопередача, посвящённая преподаванию истории в школе и школьному учебнику по истории.

В той ночной беседе принимали участие люди, обладающие подлинно научным авторитетом. Но их столь авторитетное слово, которое не могло не сказаться на нашей многострадальной школе, принудило внести свою лепту в эту бесконечно-дискуссионную вакханалию и поставить точку над *i*, без чего, думаю, не пробиться к ответу: какой учебник истории нужен нашей школе.

По замкнутому кругу

О чём же вели разговор учёные и что в нём поражает, причём системно. И в первую очередь тем, что каждое в той беседе слово отличалось несомненной компетентностью собеседников и столь же несомненной искренностью, а с другой стороны — полным непониманием того, о чём идёт речь, что волнует школу и что ей необходимо.

Каждый собеседник доказывал очевидную неэффективность «единого» учебника, призванного снять противоречивость отечественной истории, недопустимость утаивать от молодых поколений происходившие в жизни народа события, и как вывод — единого, всех устраивающего отражения прошлого, даже научного, по определению, быть не может. Ведь история как объект научного познания, как было нам сказано, — это только путь исследовательской мысли, изначально *не избавленный* ни от односторонности суждений, оценок и выводов, ни от ошибок, ни от элементарного незнания и непонимания всего того, что и почему было в нашем прошлом.

В результате такого обмена мнениями авторитетных специалистов получалось, что все наши многолетние бесконечные споры об истории как науке, о поисках путей её оптимального преподавания в школе, оказались никуда не ведущим хождением по кругу. И, что намного хуже, — безысходным смешением взаимоисключающих утверждений, путаных оценок, из которых осмысленных выводов и быть не может... Более того, по их мнению, беда в том, что официальный набор научных суждений становится непреодолимым препятствием на пути любой попытки создать нужный школе учебник. И, конечно, не та-

кой, что уже создан и представлен широкому общественному обсуждению.

И вывод этот — сущностно справедлив. Но тогда во весь рост встаёт один-единственный вопрос: почему из этого непрекращающегося обмена неопровержимыми аргументами ничего путного не получается? Почему все попытки создать хороший учебник истории тщетны? Почему приемлемого выхода нет и не предвидится?

О чём, собственно, спор?

Такова реальная ситуация, в которой, казалось бы, все искренне стремятся сделать, как лучше, но в результате ничего, кроме бесконечных, никуда не ведущих дискуссий... Школа и преподаваемая в ней история не должны быть «заложниками» этих пустых баталий.

Не хочу выступать в роли выразителя истины в последней инстанции. Но по праву учителя, преподававшего в школе историю, и исследователя, многие годы выявлявшего обусловленность эффективного образовательного процесса, возьму на себя смелость утверждать, что участники длительных споров *не видят принципиальных различий между преподаваемым в школе учебным предметом история и исторической наукой*. А отсюда — и различия требований, предъявляемых к научным и учебным знаниям. Думаю, что таков категоричный вывод, та единственная причина, которая препятствует разработке хорошего учебника. И, как это ни покажется странным, бесплодность усилий заключается в элементарном игнорировании историками-специалистами семантического смысла понятия «история». А смысл любого понятия не терпит волевого насилия и жестоко мстит тому, кто превращает его в бессодержательную формальность. Прихожу к выводу: если бы отечественные

диспутанты не допустили такого волюнтаристского обращения с понятием «история», тупиковая ситуация была бы давно преодолена. Итак, смысл понятия:

1. История (от греческого *historia* — рассказ о прошлых событиях, повествование о том, что узнано, исследовано). БСЭ.
2. Рассказ о прошедшем, об узнанном; отдалённое время с его событиями, происшествиями.
3. Историография: история исторической науки в целом; отрасль исторической науки, изучающей её историю (накопление исторических знаний, *истолкование исторических явлений, смена методологических направлений в исторической науке и др.*), Новый энциклопедический словарь БЭС, М., 2013. С. 525.

Не мне отождествлять понятие «история» с понятием «историография». При всей содержательной близости это не просто разные, а *принципиально разные понятия*. И надо определённо понять, о чём идёт речь: о преподавании в школе *истории* или *историографии*.

Если об «истории», трактуемой как **рассказ**, то это множество рассказов о событиях, имевших место в прошлом нашей страны. Каждый такой рассказ будет отдельной и обязательно интересной *историей*. Такое понимание сущностного смысла «история» чётко и многократно закреплено в русском языке: «расскажу историю», «вот какая история случилась», «интересная история получается» и так далее.

Если же речь идёт об *историографии*, то это последовательное изложение *не отдельных событий, а научных теорий, по-разному освещающих и трактующих события прошлого*.

История — это и отбор событий, и их текстовое изложение, которые определяются

целевой предназначенностью. *Историография* — это обязательно адекватное и последовательное изложение различных теорий, освещающих наше прошлое как процесс, обладающий определёнными закономерностями.

Но при том или ином выборе необходимо соблюдать ряд дидактических требований, обусловленных необходимостью опираться на возрастные особенности школьников. Остаётся исходная совокупность характеристик, определяемых сущностной предназначенностью *единства содержания, целей и средств*, воплощённых в понятии «*учебный предмет*». А это, что непременно надо осознать, особое в своей *рукотворной исключительности* понятие. С одной стороны, оно изначально зависит от множества факторов, включая и уровень развития не только той науки, которую этот учебный предмет представляет в образовательном процессе, но и других наук, включая требования педагогики и психологии. *И вся эта необходимая совокупность требований не может не основываться на общенациональной культуре и традициях отечественного образования, определяющих на каждом историческом этапе бытия и развития стратегически актуальные потребности и запросы социума*. Причём именно *стратегически актуальные*, а не сиюминутные, порождаемые принципом «здесь и сейчас».

«Учебный предмет» при несомненной зависимости в настоящем от фактора времени *не может не обладать долговременной стабильностью*. Ибо в основе его предметной предназначенности лежит то единственно значимое, что обуславливает необходимость именно его преподавания в школе: входить в состав содержания образования и быть во всём своём предметном своеобразии составной частью учебно-воспитательного процесса.

С позиций этих требований учебный предмет «история», как и все другие,

казалось бы, не составляет никакого исключения. Но в этом утверждении основным является вводное «казалось бы», потому что его предметная предназначенность не столько в том, чтобы обеспечить программное усвоение знаний, сколько в том, чтобы воспитывать необходимое личностное отношение школьников к ценностям, составляющим фундаментальную основу духовно-нравственного бытия страны.

Если речь идёт об учебном предмете «история», то значит дело совсем не в том, замалчиваются или нет те или иные факты, и не в том, что прошлое приносится в жертву каким бы то ни было сиюминутным политическим интересам, а в обязательном соответствии содержания предмета возрасту детей, их сензитивным особенностям восприятия. *Дело в решении самой основной задачи — всемерно способствовать зарождению любви ко всему тому, что в душе человеческой запечатлевается как самое дорогое, близкое, родное.*

Для достижения такой цели история как «учебный предмет» призвана уже в начальных классах оказывать на детей импринтинговое воздействие². Именно это требование призвано лежать в основе преподавания учебного предмета «история», а не принципы последовательно линейного или концентрированного изложения учебных текстов, которые нужно заучить.

Совсем другие резоны

Когда речь идёт о таком учебном предмете, как «история», то любые научные требования только в той степени соответствуют своему предназначению, в какой они учитывают в гармоничном единстве особенности психики, возрастных возможностей ребёнка и целевой направленности учебного процесса. Реальную

² Запечатление или импринтинг (от англ. *imprint* — оставлять след, запечатлевать, отмечать) — в этологии и психологии специфическая форма обучения; закрепление в памяти признаков объектов при формировании или коррекции врождённых поведенческих актов. Импринтинг — это быстрое включение в работу врождённых генетически запрограммированных и практически готовых к реализации... форм поведения. Р.С. Немов. Психологический словарь. М., 2007. С. 149.

неразрывность такого единства история сможет обеспечить, если будет максимально соответствовать своей семантической предназначенности. Детям в школе надо рассказывать *разные истории* о своей стране. Они должны быть познавательны не только интересными им, но и эмоционально значимыми, яркими. То, что не захватывает души ребёнка, не порождает в ней особых, ранее не испытанных чувств, не приносит ценностей, без эмоционального отношения к которым невозможна личностная причастность ребёнка к своей стране, требованиям, предъявляемым к учебному предмету «история», не соответствует. Не должно соответствовать!

И не стоит думать, что если мы специально отбираем такие рассказы, талантливо доносим их до учеников начальных и средних классов, то мы тем самым стремимся скрыть от них то плохое, тяжёлое, трагичное, что было у нашей страны, её народов в прошлом. Нет, конечно. Логика здесь другая: *всему своё время*. Это нужно стране, её народу и ещё больше самому ребёнку, которого нельзя лишать самого главного для человека — *любви к жизни, которая без любви к своей родной земле, близким людям, друзьям и товарищам — немыслима*. И если позволено прибегнуть к сравнению любви к Родине с любовью к семье, то не сразу ребёнка посвящают в бесконечную сложность отношений взрослых, не сразу ребёнок слышит жалобы родителей друг на друга. В семье начинают с того, что окружают ребёнка заботой, вниманием, лаской, и всем тем, из чего в ребячьем сердце возникает самое великое чувство, называемое любовью. На этом прочном фундаменте — что бы человеку ни становилось впоследствии известным — возвращается готовность ко взрослой жизни, *понимание её сложностей, противоречий*.

Так что в наши бесконечные дискуссионные, ни к чему не ведущие споры пора внести ясность, о чём ведём речь — об «истории» или «историографии». Историография олицетворяет научное знание во всех его возможных концептуально-теоретических различиях. Было бы драматично и грустно, если бы наука лишалась возможности вбирать в себя множественность существующих и возникающих идей, концепций, исходных исследовательских позиций. Это бы означало отрицание для науки возможности развития.

Любую теоретическую концепцию надо рассматривать, как вклад в развитие научного знания, суть которого — отрицание самой возможности посягать на абсолютную истинность. Научное знание — любое, а историческое тем более выражает бесконечность человеческого познания, стремления к осмыслению и открытию нового, ранее не известного. Именно методологическая обеспокоенность о поступательном, безостановочном развитии наук находит своё выражение в общественном признании права науки на выдвижение парадоксальных идей и их концептуального обоснования. В научном познании нет и быть не может права на запрет, малейшую возможность администрирования и бюрократического формализма. Научное знание основано не только на совершенствовании достигнутого, с таким же правом оно может исходить из отрицания достигнутого. Но таково свойство историографии — научного знания, а не школьного учебника истории. Учебное знание предназначено для достижения целей, определяющих социальную направленность образовательного процесса, очерченную программой учебного курса — овладение знаниями, умениями, компетенциями. Все остальные сопутствующие проговаривания носят скорее характер пожеланий и метафорических прикрас.

Но не только этим отличается учебное знание от научного, что, к сожалению, тоже не учитывают участники дискуссионных бата-

лий, которые ведут наши историки — учёные и другие специалисты. Степень усвоенного, требуемого учебной программой знания, проявляется в ответах учеников и оценивается **жёстко и определённо — в баллах на уроках и на экзаменах**. Критериальная основа для той или иной оценки — одно-единственное требование: степень соответствия школьной программе. *И всё!*

Только руководствуясь программой, учитель ставит ученику отметку за ответ. И только с позиций этого требования он может избежать административного упрёка в субъективности. Ни в одной учебной программе нет и малейшего намёка на предлагаемую (в дискуссиях) ученику возможность иначе, по-своему оценить тот или иной факт, ту или иную точку зрения на историческое событие.

Мало того, что для ученика непозволительная роскошь — мечтать о *своей* позиции, *своей* точке зрения (да и готов ли он к этому?), так он ещё должен — это от него ждут — излагать усвоенное максимально близко к тексту, в крайнем случае — словами учителя. Я мог бы привести немало примеров, неопровержимо доказывающих, как оценивается ответ ученика, почему учителя отказываются от присущего отечественной педагогической культуре различия между понятиями «оценка» и «отметка», — этого мощного побудителя познавательной активности ребёнка. Зачем?! Теперь заявляет о себе другая культура и трубно звучит другой призыв. Господствующий ЕГЭ, сводящий суть учебного процесса — что бы при этом ради приличия неприговаривали — к подготовке в виде натаскивания к сдаче экзаменов, заставляет учителя совершенно не интересоваться, как ученик рассуждает, как выстраивает логику своих доказательств, насколько развиты его речь и то, что называется творческим мышлением. В результате получается, что никому не надо напрягаться и выходить за пределы логики подготовки к сдаче экзаменов и требований бумажного

контроля. Ученику ни к чему — ведь не требуют! — думать, анализировать, сомневаться, предлагать свои версии, варианты, обретая интеллектуальную самостоятельность. Учителю за бесконечной ненужной ему отчётностью заботиться о необходимости индивидуального подхода, о развитии любознательности, некогда, да и незачем. Как и о своей личной ответственности за всё то, что происходит в процессе такого обучения с учеником, его отношением к учению и познанию.

Школе не преодолеть искусственно созданных в учебном процессе препятствий, не устранив фундаментальной противоречивости между теоретически выдвигаемыми перед школьным учебным предметом истории целями и существующими критериями и требованиями, определяющими реальную практику их воплощения в жизнь.

Столь необходимое школе оптимальное решение проблемы преподавания предмета «история», позволяющее вырваться из жестокых тисков методологических ошибок, находится в прямой зависимости от скорейшего решения таких проблем:

- чётко определить и методологически обосновать выбор преподаваемого в школе учебного предмета — «истории» или «историографии»;
- системно обосновать понятие «учебный предмет»;
- дидактически обосновать необходимость развести понятия «научное» и «учебное» знание;
- системно раскрыть особенности исторического знания как фундаментальной основы его предметной предназначенности в процессе школьного образования.

Эта совокупность условий, определяемых целями, ради которых преподаётся история в школе, и имманентными свойствами учебного предмета, а также возрастными сензитивно разными особенностями учеников, способна стать основой создания необходимых учебных программ и учебников, сделать ученика *субъектом образования*. Это исторически выношенное понятие вбирает в себя необходимую и социуму, и личности целостную совокупность характеристик и качеств, начиная от умения самостоятельно учиться и завершая сформированной способностью не только про-

износить пафосные слова о патриотизме, но и быть патриотом. И вклад истории, изучаемой не ради сдачи ЭГЭ, здесь неоценим.

Что нужно ученику

Широко известно, что школа призвана сделать всё от неё зависящее, чтобы ученик стал субъектом образования. Но за этим многолетним призывом стоят совершенно конкретные дела. Среди них есть одно, без которого, как ни старайся, столь важной цели не достичь: *речь идёт о школьном учебнике, о его незаменимой роли в образовательном процессе.*

На одной из февральских радиопередач шёл разговор об учебнике истории. Вели его представитель министерства, очень известный школьный учитель и учёный, который в силу своего принципиального несогласия вышел из состава официальных экспертов. Наряду с общетеоретическими вопросами — о роли учебника истории, о том, каким ему быть, каким критериям он должен соответствовать, особое внимание уделялось отдельным фактам коррупции и откровенного лоббирования, порочности сложившейся системы одобрения и официального признания создаваемых школьных учебников. Меня в этом разговоре интересовали только критерии учебника истории.

А критерии, как это ни покажется странным, у спорящих были одни и те же. Принципиальное же расхождение между ними сводилось только к одному: можно или нельзя все факты и события нашего исторического прошлого излагать школьникам, или надо максимально стараться сглаживать трактовку тех или иных негативных фактов, и смягчать противоречивость между существующими научными теориями. Упрощённость такой постановки проблемы, в основе которой — непонимание различий между «историографией»

и учебным предметом «история», перечёркивает саму возможность достичь продуктивного результата.

Как бы ни старался учитель, но без учебника невозможно успешно учить детей, формировать их субъектность. К огромному сожалению, *сегодня у нас нет ни одного учебника, адресованного непосредственно ученику*. Я говорил об этом на всероссийских совещаниях, опубликовал результаты обобщения 10 тысяч анкет, распространённых по всем регионам России. В них выяснялось отношение учителей и учеников с 5-го по 11-й классы к учебникам по истории и литературе. Эти результаты по своей методологической значимости оказались парадоксально неожиданными. Выяснилось, что при всех различиях оценок со стороны учителей и учеников, и те, и другие на удивление были единодушны в определении *основных недостатков* этих учебников. И сводились эти недостатки к тому, что все учебники без исключения — «*непонятны*» и «*неинтересны*». При таком совпадении оценок учителей и учеников, становится неопровержимо доказанной значимость фундаментальной противоречивости другой проблемы: полного несовпадения критериев, с позиций которых авторы учебников подходят к их созданию, и тех, кому они адресованы, — кто будет учить и по ним учиться. Если для авторов главное — это «научность», «полнота», «адекватность» и даже «толерантность», то для учителей и учеников в первую очередь, важны «интерес» и «понятность изложения». Отсюда вывод: то, что ученику «непонятно и неинтересно», что без помощи «со стороны» он даже понять не может, «школьным учебником» в сути своей не является. Но каково же понятие «школьный учебник», как трактуется этот термин и определяется его роль в образовательном процессе?

Вот как раскрывается его смысл (цитирую по данным интернета и некоторых академических словарей):

- это специальная книга, излагающая осно-

вы научных знаний по предметам, предназначенная для достижения учебных целей.

- современный школьный учебник, реализующий содержание образования, призван систематизировать и интегрировать сведения, полученные учащимися из различных каналов массовой информации. Учебник объединяет вокруг себя все другие школьные книги (учебные пособия, популярную научную литературу, обязательную и дополнительную художественную литературу и др.) и средства обучения (наглядные пособия, дидактические материалы, тексты, записанные на грампластинки и т.д.), координирует работу учащихся с ними;
- книга для учащихся или студентов, в которой систематически излагается материал в определённой области знаний; основной и ведущий вид учебной литературы;
- книга, содержащая систематическое изложение знаний в определённой области и используемая как в системе образования, на различных её уровнях, так и для самостоятельного обучения;

Кроме этих распространённых трактовок, в одной из исследовательских работ учебник системно определяется как:

- «массовая учебная книга, излагающая предметное содержание образования и определяющая виды деятельности, предназначенные школьной программой для обязательного усвоения учащимися с учётом их возрастных или иных особенностей»;
- «учебное издание, содержащее систематическое изложение учебной дисциплины или её раздела, части, соответствующее государственному стандарту и учебной программе и официально утверждённое в качестве данного вида издания»;
- «совокупность редуцированных и систематизированных знаний в области определённой науки (учебно-научной дисциплины) или сферы деятельности

и аппарата организации их усвоения; важнейший источник учебной информации, основное дидактическое средство, обеспечивающее деятельность учения и преподавания»;

- учебник — это:
 - средство обучения;
 - источник учебной информации;
 - основной и ведущий вид учебной литературы³.

Такое множество определений понятия «учебник» стоит дополнить ещё одним, несомненно, значимым документом. В письме Минобрразования Российской Федерации от 23.09.2002 г. «Об определении терминов «учебник» и «учебное пособие» отмечено: «Учебник — это основная учебная книга по конкретной дисциплине. В нём излагается система базовых знаний, обязательных для усвоения обучающимися. Содержание учебника должно удовлетворять требованиям государственного образовательного стандарта и полностью раскрывать примерную программу по конкретной дисциплине».

Такова степень методологической проработанности этого понятия, характерная для современного рефлектирующего сознания. Но есть и некий исторический шлейф исследования и определения сути и предназначённости школьного учебника. С позиций советских известных дидактов учебник (цитирую по Интернету) — это:

- книга, содержащая в себе научное, последовательное, доступное для учащихся изложение содержания учебного предмета, соответствующее программе и требованиям дидактики (И.А. Каиров, 1948);
- форма фиксации содержания, проекция целостной деятельности обучения, в которой запрограммирована деятельность учителя и учащихся (В.В. Краевский, 1976);
- массовая учебная книга, излагающая предметное содержание образования и определяющая виды деятельности, предназначенные

³ Овчинникова Е.Н. К определению терминов «учебник» и «учебное пособие» // Гуманитарные научные исследования. Май 2012. № 5.

школьной программой для обязательного усвоения учащимися с учётом их возрастных или иных особенностей (Д.Д. Зуев, 1987);

- комплексная информационная модель, отображающая четыре элемента педагогической системы — цели обучения, содержание обучения, дидактические процессы, определённые организационные формы обучения, и позволяющая воспроизвести их на практике (В.В. Беспалько, 1988).

- средство усвоения содержания образования (И.Я. Лернер, 1992).

Нетрудно заметить, что этим высказываниям, начиная с 1946 года, десятки лет, а сущностно сказанное в то время и в наши дни принципиально ничем не отличается. И тогда, и сейчас учебник при незначительных смысловых расхождениях рассматривался, как «носитель программно необходимой информации», как «основное средство обучения», как «массовая учебная книга, и как — с позиций Министерства образования РФ — «программное соответствие требованиям государственного стандарта». Следовательно, говорится и повторяется одно и то же.

Но тогда чем объяснить резкое проявление исследовательского интереса к проблеме «школьный учебник» в наши дни? Не может ведь быть, чтобы современные исследователи не читали ранее до них написанного?! И не хочется думать, что это элементарная со школьных лет усвоенная привычка излагать текст заученными словами.

А серьёзное объяснение, как представляется, может состоять в том, что сегодня и учёные, и учителя-практики испытывают и осознают необходимость системно разобраться в проблеме школьного учебника и найти требуемые школе решения. К сожалению, приходится признать, что это лишь гипотетическое

предположение, потому что даже в специально посвящённых этой проблеме работах не фиксируются те принципиальные недостатки, без устранения которых столь фундаментальную проблему не решить. А именно они, эти недостатки не выявленные аналитической мыслью и не сформулированные в виде определённых целей, сами по себе «не рассосутся», и нужный школе учебник так и не будет создан...

Для создания необходимого школе учебника — *интересного и понятного* — нужно ответить на основной и простой вопрос: *выполняет ли нынешний новый учебник основную свою миссию — формировать личность школьника как субъекта образования, патриота, гражданина?* Если мы признаем, что «да, выполняет», тогда остаётся внести в него стилистическую правку, избавиться от фактических ошибок — и делу конец. Можно продолжать учить детей по нему. А если нет, то *существующий учебник не может рассматриваться, как «основное средство программного изложения знаний»*. И тем более как «средство», созданное для увлекательного чтения детьми, истории родной страны. И сделать надо одно: *создать учебник истории не для учителя, не для учителя и ученика, а только для ученика*.

Пора всерьёз разобраться в том, кто такой «учитель», и кто такой «ученик». Для этого не так уж много и нужно: надо чётко и однозначно ответить: является ли учитель специалистом, получившим от государства официальное право *учить*? Или же его про-

фессиональная предназначенность сводится к пересказу содержания школьного учебника. Если учитель является специалистом, то ему не только доверятся учить детей, но от него *требуется* глубокое знание преподаваемого учебного предмета, не ограничиваемое ничем, кроме государственно одобренной программы, а не тем или иным учебником. Выходя из стен вуза, он должен быть ознакомлен со всей совокупностью знаний по предмету. Сама постановка вопроса — сколько издавать для учителя учебников — в сути своей антигосударственна и антипрофессиональна, потому что всему объёму предметных знаний учителя должны научить в вузе, что и превращает его в специалиста.

Школьный же учебник в полной мере нужен только ученику. Именно для такой цели он и должен создаваться. К сожалению, именно такого, специально адресованного ученику учебника у нас нет.

Для этого придётся многое системно переосмыслить, в первую очередь, преодолеть эффект блуждания всё в тех же «трёх снах» и компетентно разобраться в понятиях, от смысловой адекватности которых зависит решение проблемы школьного учебника по истории. Иначе нам не достичь конструктивного решения в никуда не ведущих дискуссионных баталиях, мы с неопровержимой убедительностью будем доказывать жестокую справедливость бессмертного утверждения Бернарда Шоу о том, что «учебник — это книга, не предназначенная для чтения...». **НО**

КАК ЧИТАЮТ РОССИЙСКИЕ ШКОЛЬНИКИ?

Марина Ивановна Кузнецова,

*ведущий научный сотрудник Центра начального образования
Института содержания и методов обучения РАО,
кандидат педагогических наук*

Российские выпускники начальной школы дважды: в 2006 и в 2011 годах продемонстрировали самые высокие показатели в международном сравнительном исследовании PIRLS, оценивающем осознанность чтения, читательскую грамотность учащихся на рубеже этапа обучения чтению (начальная школа) и обучения с помощью чтения (основная школа).

- читательская грамотность • программы начального образования
- методика обучения осознанному чтению • результаты российских школьников
- мотивация к чтению • предшкольная подготовка • ресурсы семьи

В 2006 году победа российских младших школьников и у нас в стране, и за её пределами была воспринята педагогическим сообществом как неожиданность и, возможно, случайность. Но тот факт, что через пять лет в 2011 году российские выпускники начальной школы подтвердили свой статус лидеров в области чтения и понимания текстов (Россия вместе с Гонконгом, Финляндией и Сингапуром составили группу самых успешных стран; средний балл российских выпускников начальной школы равен 568 баллов по международной шкале; разница с результатами Гонконга, Финляндии и Сингапура минимальна и статистически незначима, а результат российских школьников в сравнении с результатами остальных стран-участниц исследования статистически значимо выше), заставляет по-настоящему задуматься о причинах успеха, проанализировать имеющийся в образовании потенциал. Это очень важно для того, чтобы не потерять имеющийся в стране опыт воспитания

грамотного читателя в начальной школе и по возможности понять, что может помочь учащимся основной школы сохранить и повысить уровень чтения, который они имеют при переходе из начальной в основную школу. Излагаемые в статье выводы основываются на изучении материалов исследования PIRLS 2006 и 2011, а также нескольких региональных мониторингов, в центре которых — изучение осознанности чтения.

Причины успеха

В качестве основных причин успеха российских младших школьников в овладении осознанным чтением можно назвать следующие:

- признание ценности работы над читательской грамотностью младших школьников в обществе в целом и среди педагогической и родительской общественности в частности;
- качественные программы начального образования, в том числе и в рамках стандартов 2004 и 2009 годов;

- продуманная методика обучения чтению;
- наличие качественных учебников;
- довольно высокий уровень профессионализма педагогов;
- успешная работа с учащимися, испытывающими трудности с чтением;
- высокая внешняя мотивация к чтению (со стороны семьи и общества);
- хороший уровень предшкольной подготовки;
- участие родителей в подготовке своих детей к овладению чтением.

Раскроем, на чём основываются эти выводы.

Качественные программы начального образования и учебники

Сформулированные в середине 90-х годов XX века новые цели отечественного образования, в которых акцент ставится не на сумму знаний, умений и навыков, а на умение самостоятельно осваивать эти знания и умения, стали давать свои отсроченные результаты. Два десятилетия назад начали создавать вариативные программы, издавать новые учебники, вводиться в практику массовой школы учебно-методические комплекты развивающего обучения. В дополнение к сложившейся с советских времён продуманной методике обучения чтению обновлён корпус текстов и усилен развивающий потенциал учебников литературного чтения.

Результаты анкетирования учителей свидетельствуют, что основным средством в обучении чтению по-прежнему остаются учебники. Учителя 22% учащихся, принявших участие в исследовании PIRLS 2011, как основной материал используют также и рабочие тетради.

В соответствии с международной концепцией грамотности чтения, исходя из выделения двух основных целей чтения — чтение для собственного удовольствия и чтение для получения информации, исследуется уровень понимания как художественных, так и научно-популярных текстов. Анализ данных показыва-

ет, что сегодня российские младшие школьники одинаково хорошо читают как художественные, так и научно-популярные тексты. Как и учащиеся других стран с самыми высокими результатами, наши учащиеся продемонстрировали высокие показатели при чтении художественных (567 баллов) и научно-популярных текстов (570 баллов), проявляя тем самым баланс читательских умений, необходимых и для приобретения читательского опыта, и для получения информации. В 2011 году удалось достичь этой пропорциональности, в предыдущих циклах исследования показатели чтения научно-художественных текстов немного отставали от показателей чтения художественных текстов. Это свидетельствует о том, что в программах и учебниках, а также в практике удалось найти баланс между работой с художественными и с информационными текстами.

Продуманная методика обучения чтению

Данные анкет учителей начальных классов подтверждают, что в России существует продуманная методика обучения младших школьников осознанному чтению. Ответы учителей показывают, что при анализе текстов на уроках они уделяют большое внимание всем наиболее значимым читательским действиям, таким как нахождение необходимой информации в тексте, выделение основных идей, формулирование выводов на основе прочитанного текста, определение точки зрения автора и т.д. Важно, что это происходит на протяжении всего начального обучения. Данные показывают, что 82% российских учащихся, принимавших участие в исследовании, учатся у педагогов, часто использующих на уроках эффективные виды деятельности. Больше половины российских учащихся (53%), по их собственной оценке, считают себя активными участниками урока чтения, при этом лишь 5% учащихся практически не участвуют в учебном процессе на уроке чтения; как и следовало ожидать, результаты этих учащихся ниже.

Положение страны в рейтинге определяется по среднему баллу, при этом понятно, что существует разница в баллах между самыми сильными и самыми слабыми читателями. За последние годы уменьшилась разница в результатах российских школьников: 5% самых слабых российских читателей показали средний балл 455 и ниже, а 5% самых сильных читателей показали средний балл 672 и выше; таким образом, разница составила 217 баллов (в 2006 году она составляла 228 баллов). По сравнению с 2006 годом 5% самых слабых российских учащихся «прибавили» к своему результату 12 баллов, и если в предыдущем цикле исследования было четыре страны, самые слабые читатели которой показали результаты выше российских, то в 2011 году выше оказались результаты только одной страны — Гонконга (460 баллов).

Высокая мотивация к чтению в семьях и в обществе

Российские младшие школьники показали себя как мотивированные к чтению. Им предлагалось ответить на вопрос о причинах, по которым они читают, и, отвечая, определить, насколько они согласны или не согласны со следующими высказываниями: 1) Мне нравится читать то, что заставляет меня думать. 2) Важно хорошо читать. 3) Моим родителям нравится, когда я читаю. 4) В процессе чтения я узнаю много нового. 5) Мне нужно хорошо читать, это пригодится мне в будущем. 6) Мне нравится, когда книга помогает мне представить себе другие миры. Выяснилось, что 83% российских младших школьников мотивированы к чтению, 15% не определились со своими мотивами, и лишь 2% — не мотивированы.

Предшкольная подготовка

Данные анкет показывают, что родители очень активно занимаются со своими детьми до их поступления в школу теми видами деятельности, которые обеспечивают готовность к овладению навыками чтения: читают им книги, рассказывают истории, поют песни, играют с ними в игрушки с алфавитом, в слова. Очень важно приложить все усилия педагогов, родителей и общества в целом, чтобы не растра-

тить этот потенциал, не потерять имеющийся опыт.

Но при этом целесообразно имеющиеся данные о достижениях использовать ещё и для ответа на вопросы: «А где точки роста читательской грамотности наших школьников?», «Что при сохранении основ стоит изменить, чтобы, во-первых, улучшились результаты с осознанностью чтения в начальной школе, а во-вторых, не ухудшалась ситуация с грамотностью чтения в основной школе?». Приведём сначала те факторы, о которых стоит задуматься уже сейчас на фоне объективных успехов младших школьников:

- соотношение показателей самых успешных читателей и самых неуспешных;
- проблемы с изложением собственных мыслей в письменной речи учащихся;
- недостаточная обработанность методики работы с научно-популярным текстом;
- увеличение гендерных различий в овладении грамотностью чтения и ухудшение результатов мальчиков;
- несбалансированность показателей «мотивация учащихся к чтению» и «любовь учащихся к чтению»;
- не слишком высокий уровень по показателю «Ресурсы семьи для поддержки уровня читательской грамотности»;
- невысокий уровень по показателю «Отношение родителей к чтению».

Отмечалось, что российские педагоги в начальной школе умеют работать со слабыми учениками и за последние годы их показатели улучшились. Можно ли говорить, что педагоги также хорошо умеют работать с сильными читателями? К сожалению, здесь всё не так безоблачно. За последние пять лет результаты самых хороших российских читателей не изменились.

Сравнивая результаты этих российских читателей с результатами сильных читателей других стран, приходится отметить, что самые сильные читатели Сингапура (687), Англии (678) и Северной Ирландии (673) показали результаты

лучшие, чем самые сильные российские читатели; показатели самых сильных читателей США (671), Израиля (670) и Финляндии (668) очень близки к российским показателям. Это опровергает возможное предположение о достижении максимума, который трудно превзойти. Научившись работать с читателями, которые требуют педагогической поддержки, и продолжая это делать, очень важно продумывать методику работы и учебный материал для самых сильных читателей. Необходимо усиленное внимание уделять дифференциации обучения в каждом классе, постоянно помня о двух полюсах: помочь самым слабым и самым сильным читателям в их дальнейшем продвижении.

Письменная речь учащихся

При оценивании осознанности чтения используются разные типы вопросов, активно используются и вопросы с развёрнутым ответом, когда ученик письменно излагает свой взгляд на героя, свою оценку его поступков, свой вывод о прочитанной информации. Анализ ответов на эти вопросы позволил сделать вывод, что российские школьники испытывают трудности, связанные с самим процессом письменного выражения мыслей, если вопрос требует развёрнутого ответа, т.е. при понимании прочитанного им трудно сформулировать письменно свои мысли. Напрашивается вывод о целесообразности увеличения практики письменного выражения мыслей с самых ранних этапов обучения. При этом особое внимание необходимо обращать на школы, в которых у большей части первоклассников нет необходимых для успешного начала обучения навыков.

Методика работы с научно-популярными текстами

В современных учебниках представлены художественные произведения, небольшие и развёрнутые сообщения, статьи из журналов, отрывки из научно-популярных книг,

статьи из энциклопедических словарей, различные инструкции. В последнее время российские школьники демонстрируют хорошие результаты при чтении как художественных, так и информационных текстов, но все ли вопросы методики работы с различными типами информационных текстов решены? Данные проведённого весной 2013 года в ряде регионов мониторинга читательской грамотности третьеклассников говорят о специфике работы с этими текстами.

Опираясь на данные о выполнении заданий базового уровня, объединённых в выделенные группы, можно сделать несколько выводов. При работе с художественными текстами у третьеклассников лучше всего развиты умения находить информацию, представленную в тексте в явном виде, кроме того, они хорошо понимают использованные в тексте языковые средства, примерно на одном уровне развиты умения формулировать выводы и интерпретировать содержание прочитанного текста, обобщать полученную информацию. При этом при работе с научно-популярными текстами лучше всего у третьеклассников развиты умения интерпретировать содержание прочитанного и обобщать полученную информацию. Следующая по успешности группа умений — это группа умений находить информацию, представленную в тексте в явном виде. Данные заставляют задуматься: ведь если для общего понимания художественного текста, для определения его идеи не обязательно запоминать все детали и отдельные сведения, то при работе с информационным текстом акцент необходимо делать именно на тщательном восприятии подробностей, первичной информации, поскольку для формулирования основной идеи информационного текста важна каждая деталь. При одинаковых группах читательских действий, которые нужно развивать при работе с текстами разных типов, важно правильно расставлять акценты. В методике начального обучения чётко не определена специфика работы с научно-популярными текстами по сравнению

с методикой работы с художественными текстами. Одна из особенностей — усиленное внимание к первичной информации; в работе с научно-популярными текстами целесообразно больше внимания уделять фактологии, развивать умения делать выводы на её основе.

Гендерные различия

Не секрет, что практически для всех стран характерен разрыв в показателях девочек и мальчиков, при этом результаты девочек лучше. Разница в показателях результатов российских девочек и мальчиков в 2001 году составляла 12 баллов, а в 2011 — уже 18 баллов; при этом изменение этой разницы в шесть баллов статистически значимо.

Поиск ответов на вопрос «Как помочь мальчикам стать более компетентными читателями?» становится для российского образования всё более актуальным, поскольку разница в результатах девочек и мальчиков в России продолжает увеличиваться. К сожалению, до сих пор нет программ осознанной поддержки именно мальчиков. Очень важно ещё и ещё раз проанализировать и художественные и научно-популярные тексты учебников литературного чтения: насколько они интересны именно мальчикам, кто основные герои художественных текстов.

Показатели «мотивация и любовь учащихся к чтению»

Наши школьники — одни из самых мотивированных к чтению, но мотивы могут быть внутренними и внешними, а внутренние могут быть истинно познавательными или продиктованными лишь желанием соответствовать социальным ожиданиям. Поэтому наряду с мотивацией важен и ответ на вопрос «Любят ли наши младшие школьники читать?». И вот здесь всё не так однозначно. Практически четверть (26%) российских учащихся начальной школы любят читать и каждый день читают для собственного удовольствия, самостоятельно определяя круг чтения; у них высокие результаты по грамотности чтения. Однако есть страны, в которых число таких учащихся значительно выше (Португалия — 46%, Германия 34%).

Не любят читать, редко читают для собственного удовольствия 13% российских младших школьников: результаты этих учащихся в осознанном чтении, как и следует ожидать, довольно низкие: средний балл этой группы равен 554. Принимая во внимание значение положительного отношения к процессу чтения, ребятам, которые с трудом овладевают осознанным чтением, надо давать не слишком сложные, посильные для них задания, чтобы они шли от одного маленького успеха к следующему.

Очень важна самооценка. При объективно высоких показателях наших школьников уровень их самооценки ниже, чем их сверстников: только 28% российских учащихся считают себя хорошими читателями.

В начальной школе закладываются как основы осознанного чтения, так и отношение к чтению, вырабатываются читательские привычки. В силу специфики возраста младших школьников влияние педагога начальной школы на становление читателя намного больше, чем педагогов основной школы. Данные представительного по выборке регионального мониторинга осознанности чтения в основной школе (в мониторинге принимали участие более 15 тысяч учащихся, не менее 5 тысяч в каждой из параллелей), где кроме выполнения заданий дети отвечали на вопросы анкеты, убедительно показали, что значительное охлаждение к чтению происходит в основной школе, но очень и очень многое можно сделать в начальных классах. Безусловно, честь и хвала нашим педагогам начальной школы, но важно также воспитать истинные мотивы чтения, сформировать привычку читать качественную литературу. Данные исследования о том, кто и что влияет на круг чтения, показывают, как велико на начальных этапах становления читателя влияние взрослого — педагога и родителя, какая ответственность на взрослых за воспитание любви к настоящей литературе.

Ресурсы семьи

Все исследования показывают роль семьи в овладении осознанным чтением, причём проявляется эта роль очень по-разному и не только на ранних этапах дошкольного обучения. В соответствии с пятью показателями: 1) образование родителей, 2) профессиональная занятость родителей 3) общее количество книг в доме, 4) количество детских книг, 5) доступ в Интернет и наличие собственной комнаты, учащиеся были распределены на три группы. Первая группа — это школьники с высоким уровнем ресурсов семьи: у них более 100 книг в доме, при этом более 25 детских книг, есть доступ в Интернет и своя комната; по крайней мере, один из родителей имеет высшее образование, по крайней мере, один из родителей занят высокопрофессиональным трудом. Вторая группа — это учащиеся с низким уровнем ресурсов семьи, у них меньше 26 книг в доме, меньше 11 детских книг, нет ни доступа в Интернет, ни собственной комнаты, ни один из родителей не имеет образование выше среднего, ни один из родителей не занимается высокопрофессиональным трудом. Третью группу составили учащиеся, не попавшие в две описанные выше группы, уровень ресурсов их семей определён как средний.

Список стран был выстроен по убыванию числа детей, отнесённых к группе учащихся с высоким уровнем ресурсов семьи для поддержания образования. Наша страна занимает двадцать вторую строчку в этой таблице. В России только у 16% учащихся, принимавших участие в исследовании, высокий уровень ресурсов семьи. При этом российские данные подтверждают общую закономерность о наличии положительной связи

между уровнем ресурсов семьи и уровнем читательской грамотности: средний балл выполнения заданий у российских учащихся, отнесённых к группе со значительным уровнем ресурсов семьи, равен 611 баллам, в то время как средний балл выполнения заданий у российских учащихся, отнесённых к группе со средним уровнем ресурсов семьи, равен 562 баллам. Педагогическая общественность не в силах влиять на ресурсы семьи, но принимать во внимание этот факт необходимо.

Отношение родителей к чтению

Собранные данные позволили выявить особенности российской ситуации в отношении родителей к чтению. С одной стороны, родители прилагают значительные усилия, развивая читательскую активность своих детей. С другой стороны, данные анкетирования выявили достаточно неожиданный факт: родители только 23% российских учащихся, принимавших участие в исследовании, на основании собственных ответов об отношении к чтению попали в группу «любящих читать», что меньше международного среднего (32%). Для страны, долгое время считавшей себя самой читающей страной, это настораживающий факт, он позволяет делать не самые оптимистичные прогнозы. Чем больше родители любят читать, чем чаще они сами читают, тем больше вероятность усвоения их детьми позитивной модели читателя, тем выше уровень читательской грамотности подрастающего поколения, и наоборот. Если родители и педагоги много говорят о пользе чтения, но сами при этом не слишком много и часто читают, грамотного читателя не воспитать: дети склонны делам верить больше, чем словам, и чем старше они становятся, тем эта закономерность очевиднее. **НО**

В РОДНОМ ДОМЕ ТЕПЛО И ЗАЩИЩЁННО...

Как сделать школьную среду безопасной

Светлана Ивановна Семенака,

доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и начального образования Армавирской государственной педагогической академии, заслуженный учитель РФ, кандидат педагогических наук

Комфортные условия школьной жизни детей — во многом основа их учебной успешности. Понятие комфортности — многофакторное. Здесь нет мелочей — от слова, жеста, интонации до ценностного отношения к детям — всё это формирует комфортную школьную среду. Об этом — предлагаемая статья. Учитывая нынешнюю социальную ситуацию, тему эту целесообразно обсудить на секциях августовской конференции, ибо все инновации, модернизации в образовании имеют смысл, пока учащиеся и учителя здоровы, живут и трудятся в гармоничной социальной среде.

- слово учителя • конфликты • дидактогенный невроз • безопасность
- агрессия • стиль общения • культура эмоций • гармония

Сколько существует школа, столько же существует и вопрос: почему одного учителя дети любят и уважают, а другого — ненавидят? Ответа однозначного на этот вопрос, пожалуй не найти. Хотя на него пытались ответить классики педагогики и литературы:

- Адольф Дистерверг: «Воспитателем и учителем надо родиться; им руководит прирождённый такт».
- Иоганн-Вольфганг Гёте: «Те, у которых мы учимся, правильно называются нашими учителями, но не всякий, кто учит нас, заслуживает это имя».
- В.О. Ключевский: «Чтобы быть хорошим преподавателем, нужно любить то, что преподаёшь, и любить тех, кому преподаёшь».

Наши дети — это яркое отражение нашей эпохи, культуры, ценностей. Сегодня много говорят и пишут о том, что наступили новые

времена, учитель уже имеет дело с «новыми» учениками. Но здесь-то хочется сослаться на слова Конфуция: «Кто постигает новое, лелея старое, тот может быть учителем». Ведь что во все времена поражало школьников в учителе: обширные знания, неиссякаемая энергия, внешний вид — всегда подтянутый, собранный, деловой. И, конечно речь: грамотная, ясная, логически последовательная.

К счастью, в школе всегда есть такие учителя, которые идут на каждый урок, как на праздник, у них горят глаза, а их сердце чувствует и понимает каждого ученика. Ученики слушают таких педагогов заворожено, о чём бы они ни говорили. Но есть и другие учителя, которые изучали педагогику и психологию, но на практике не могут соблюсти самые элементарные требования этих наук в своей профессиональной деятель-

ности. И проявляется это их качество, начиная с речи, с общения с детьми.

Вот несколько примеров. Учитель рисования дал задание пятиклассникам сделать рисунок, которые был бы достоин участия в конкурсе. Антон очень старался выполнить это задание, но у него не всё получалось. И он обратился за помощью к маме и мама дала ему ценные советы и помогла подобрать краски. Рисунок получился очень славным и мальчик показал его учительнице. Она посмотрела на него и раздражённо сказала: «Ты его украл!» и швырнула рисунок его автору. Антон попытался объяснить, в чём ему помогла мама, но этого уже учительница слышать не хотела.

История на этом не закончилась, её последствия сказались на выставлении четвертной оценки. Антон постоянно слышал от учительницы: «Больше тройки ты по рисованию не получишь!». Слово об этой ситуации оброчно сказал поэт Вадим Шефнер:

Словом можно спасти,
Словом можно убить...

Учительница забыла о простой истине: она, прежде всего, пример для учеников, авторитет в их глазах и в любой ситуации должна проявлять уважительное отношение к детям — и в делах, и в словах... Это должно стать непременно нормой поведения учителя.

Но каждый ли из нас задумывается о том, как его слово отзовется в сердцах учеников? Между тем, на протяжении многих веков, человечество задумывалось о силе слова. Ведь слово — это нечто большее, чем звуки, слоги, буквы.

В древние времена к словам относились как к магическим, священным звукам, древние люди понимали силу власти слова. Сегодня, мы понимаем, что не только труд, но и слово сделало человека Человеком. У самого слова «человек», как известно интересная этимология: славянское «чёл» происходит от индоевропейского «kel» — расти, возвы-

шаться, подниматься в вечность, в жизнь. Этимология слова включает удивительное сочетание в себе бесконечности и конечности, неба и земли...

Учитель-профессионал бережно и в то же время виртуозно работает со словом оно помогает ему разрешать школьные конфликты, которые всегда сопровождаются отрицательными эмоциями, выраженными словами. В этой ситуации, учителю особенно важно сохранить самообладание, не оскорбить, не унизиться до крика и сохранить уважение детей к себе.

С этой задачей справляются далеко не все учителя, что подтверждают доверительные беседы со школьниками разных возрастных групп. Им был задан вопрос: «Какие слова, произнесённые учителем, ранили вам душу?».

Учащиеся начальных классов ещё не реагируют на такие слова учителя, высказывающего своё недовольство их поведением: «Мартышки вы, козявки!..». Малыши хоть и чувствуют пренебрежительное отношение учителя, но выраженное в мягкой форме, оно не вызывает ответной агрессивной реакции. А вот такая характеристика класса «нахалы, тупари, идиоты!» — вызывала глубокую обиду. Девятилетняя школьница на вопрос: как ты реагируешь на обидные слова учителя? — ответила: «Про себя говорю: ты сама такая!».

Подобного рода ситуации, возникающие даже в начальной школе, очень опасны: полученная от них психологическая травма сохраняется на многие годы. Но, пожалуй самое страшное в том, что подростки уже не обращают внимание на такие «оценки» учителя: «бездари, тупицы, бестолочи». Их больше задевают некие «современные» учителя: «Что тебе, слабо!» или «Здесь кто-то умнее меня?».

Для старшеклассников унижительны такие распространённые сегодня реплика учителя: «Что ты собой представляешь?!», «Ты что, самый умный?».

Древний мудрец Сократ, утверждал: «причиной всех бед является незнание». Эту мудрую мысль подтверждает анализ этимологии оскорбительных слов, которые довольно часто употребляют отдельные учителя, не имея представления об их смысле:

- «дебил» — это психически или умственно недоразвитый человек, слабоумный. В переносном значении бранное — дурак, тот, кто поступает глупо;
- «бестолочь» — разговорный, неодобрительный, то же, что бестолковщина, путаница, неразбериха, отсутствие разумности, смысла в действиях;
- «тупой» — бездарный, малоспособный.

И с подобными словечками мы обращаемся к детям, реализуя «лично-ориентированный подход»? Сознательно или неосознанно произнесённые учителем, они незамедлительно вызывают у школьников ответную реакцию, причиняют вред прежде всего психическому здоровью детей. Не будем забывать, что слово может не только обидеть, но и глубоко ранить.

Сегодня мы обсуждаем профессиональный стандарт учителя, обсуждаем необходимые ему качества. Но сколько бы ни было их перечислено в новой «бумаге» разве не ясно, что основные этические (а это и профессиональные!) качества учителя — такт, душевная отзывчивость, внимание к детям. И любовь, конечно. Но любить всех сорванцов вряд ли можно. А вот относиться к ним профессионально — с желанием помочь, с терпением, без малейшего неуважения к личности каждого ребёнка — первейший долг учителя.

...Классный руководитель, проверяя в сентябре дневники семиклассников, обратился к Ане с грозным вопросом: «Почему мать не расплакалась в дневнике?». Та опустила голову и заплакала, а учитель продолжил в том же тоне: «Ну, что ты плачешь?!»

Вместо Ани ответила её соседка по парте: «А у неё мама летом умерла!».

В этой ситуации ярко проявилась типичная реакции ребёнка на смерть родного человека — уходом в себя, взрывом слёз. И это должен знать учитель, чтобы не попасть

в такую ситуацию, проявить сочувствие, знать, что происходит в семьях детей. Первый вопрос, который хочется задать: как классный руководитель не смогла в начале учебного года заметить изменения в поведении девочки? И почему одноклассники, зная о случившемся, не сообщили об этом руководителю? Это уже — тема доверия педагогу: не считать его способным на сочувствие?

Учитель часто оказывается не подготовленным к оказанию помощи школьнику в переживании горя. А ведь школа составляет огромную часть жизни учащихся, и поддержка, создание атмосферы комфорта, психологической безопасности — тоже профессиональный долг учителя. «Самой главной чертой педагогической культуры должно быть чувствование духовного мира каждого ребёнка, способность уделить каждому столько внимания и духовных сил, сколько необходимо для того, чтобы ребёнок почувствовал, что о нём не забывают, его горе, его обиды и страдания разделяют», — такой профессиональный завет оставил коллегам выдающийся советский педагог Василий Александрович Сухомлинский.

После такого анализа ситуаций, так и хочется порекомендовать учителям прочитать замечательное стихотворение писателя и поэта Владимира Солоухина «Слово о словах»:

Когда ты хочешь молвить слово,
Мой друг, подумай, не спеши.
Оно бывает то сурово,
То рождено теплом души.

Им можно радости прибавить,
И радость людям отравить.
Им можно лёд зимой расплавить
И камень в крошку раздробить.

Оно одарит иль ограбит.
Пусть ненароком, пусть шутя.
Подумай, как бы им не ранить
Того, кто слушает тебя...

Анализ подобных стихов о культуре человека, о силе слова будет полезен учащимся. На классном часе обсудите эту тему, и чем раньше, тем лучше, пока чувствительность детей к слову не притупилась! С учётом обсуждаемой проблемы практикам можно предложить тематику классных часов, пробуждающих не только любовь к родному слову, но и способность к сочувствию, к сопереживанию, состраданию:

- «Слово может возвысить, слово может...».
- «Сила слова».
- «Как наше слово отзовется?».
- «Сложно ли быть воспитанным человеком?».
- «Отцы и дети: можно ли преодолеть отчуждение?».
- «Грани образованности».
- «Нравственные законы интеллигентного человека».

Подросткам уже доступно восприятие притч, поэтому их использование на классных часах содействует формированию гуманистической позиции.

В качестве примера предложу такие притчи:

Притча о мудреце

На востоке есть притча о том, как к одному мудрецу принесли больного ребёнка. Тот произнёс над мальчиком несколько слов, а потом вернул дитя родителям и сказал: «Теперь он будет здоров». Один из учеников спросил старца: «Как это можно вылечить кого-то лишь несколькими словами?» Мудрец славился своей невозмутимостью, но на этот раз он повернулся к ученику и резко сказал: «Ты ничего не смыслишь в этом. Ты глупец». Юношу бросило в жар, и всё лицо покрылось красными пятнами. Увидев это, мудрец промолвил: «Если слово может разозлить тебя и бросить в жар, то почему оно неспособно исцелить ребёнка?»

Притча о силе слова

Жили-были маленькие лягушата, которые решили забраться на вершину башни. Со-

бралось много зрителей, которые хотели посмотреть на эти состязания и посмеяться над их участниками...

Никто из зрителей не верил, что лягушата смогут забраться на вершину башни. Со всех сторон доносилось:

«Это слишком сложно! Они никогда не заберутся на вершину. Башня слишком высокая!».

Маленькие лягушата начали падать — один за другим... Но некоторые прыгали всё выше и выше... Толпа всё равно кричала «Ни один не сможет это сделать!» Ещё больше лягушат падали с высоты на землю...

Только один поднимался всё выше и выше... и забрался на вершину!

Все захотели узнать: как ему это удалось? Но лягушонок-победитель не отвечал на вопросы: он оказался... глухим. Никогда не слушай людей, которые пытаются передать тебе свой пессимизм и негативное настроение... Они отнимают веру в собственные силы...

Сократ утверждал: «Заговори, чтобы я тебя увидел». Учителя привыкают контролировать речь своих учеников, но не всегда следят за своей речью, которая бывает эмоционально-агрессивной: «Иванов, куда твои глаза смотрят! Сядь правильно и успокойся, а то поставлю двойку!». Повод для «срыва» учителя даёт часто сам ученик, который стоит у доски и молчит — слова из него не вытянешь. Или ведёт себя открыто демонстративно. Но если учитель не сможет совладать со своим нервным напряжением в этой ситуации, оскорбительные реплики из его уст вызывают ответную внутреннюю или внешнюю агрессию, и в итоге — конфликт. Плата за его последствия бывает весьма жёсткой. Мы платим как за свои действия, так и за бездействие, только разную цену. Бездействие учителя в конфликтных ситуациях обходится дороже, избегание ошибок и неудач не принесёт удовлетворения.

Что делать? Для того, чтобы изменить ситуацию, сменить привычное течение

своей жизни, нужно прежде всего остановиться. Оглядеться, присмотреться к тому, что происходит вокруг, чтобы понять, чему следует учиться, над чем работать.

Мы много говорим сегодня о необходимости знать психологию учеников, опираясь на их природные способности. Но на практике законы психического развития, так же, как и индивидуальные особенности детей остаются для нас terra incognita. В общении с подростками учителя нередко забывают об их стремлении быть взрослыми, а мы обращаемся с ними, как с детьми, попирая тем самым их достоинство. За создание психолого-педагогических условий, обеспечивающих социальную безопасность школьников, отвечаем мы. И это налагает на нас ответственность за то, что происходит в школьной жизни, и особенно за проявление и исход конфликтов.

Конфликтные ситуации, разнообразные по своему происхождению, создают психоэмоциональную напряжённость, нервную обстановку в коллективе, фаворитизм. Это не может не волновать учителей, родителей, общественность, так как всё чаще звучит термин «школьный, дидактогенный невроз». Понятие «дидактогении» обозначает психическую травму, источником которой является педагог. Неуважительное, несправедливое, предвзятое отношение к школьнику, прилюдное высмеивание его ошибочных ответов, поведения, внешнего вида, способностей, грубое, унижающее порицание — всё это приводит к дидактогении. Практически в каждом классе можно наблюдать типичные реакции ранимых учащихся: неуверенны в себе, плаксивы (это ярко проявляется в начальной школе), часто грызут ногти, выходят из себя из-за любого пустяка. Дети, конечно, сегодня — не подарок, как говорится. Могут сами спровоцировать эмоциональную негативную реакцию учителя, да ещё и записать на телефон! Но нельзя забывать, что за возникновение, протекание и исход конфликта отвечает педагог-профессионал. И только!

Проблема большинства конфликтов между учителем и учеником носит закономерный характер: на свете нет абсолютно одинаковых людей, поэтому то, что нравится одним, может не нравиться другим. Один бережлив со словом, дру-

гой — расточителен: ему ничего не стоит бросить классу грубое, обидное слово. В наставлениях Феофана Затворника говорится: «Язык?! Нет зловреднее вещи под небом! Великое дело обуздать его. Желательно бы так устроить, чтобы за каждую с его стороны непозволительность что-нибудь его укалывало... (хоть бы булавка). Надо, чтобы язык был смиренным, словно на привязи».

Но как «посадить язык на привязь», как научиться контролировать свои мысли и чувства и, конечно же, слова? Сначала уточним: что мешает нормальным, человеческим отношениям учителя и ученика.

Одно из самых банальных препятствий — беспокойство учителя. Сомнения, усталость накапливаются незаметно, подкрепляя друг друга. Появляется болезненная гипертрофированная требовательность к детям, к себе: «Мне нельзя ошибаться»; «Я должна быть сдержанной»; «Я не имею права быть слабой»; «Я обязана быть во всём примером». Реакции на неудачи становятся острее и длительнее. На ощущение долга накладывается беспокойство, тревога, что усугубляется бестактным контролем. Ведь сегодня все, кому не лень, контролируют школу, зачастую даже не предупредив директора об этом. А ведь в журнале «Народное образование» была опубликована статья сотрудника Россобнадзора, главная тема которой этические основы контроля — вынесена на обложку журнала: «Без предупреждения в школу с проверкой не входите!» (Н. Ладнушкина).

Сложно давать советы, не зная истинной причины такого состояния учителя. Но чтобы сберечь своё здоровье и здоровье своих учеников, стоит задуматься над советом американского оратора Джима Рона: «Если вы недовольны тем местом, которое занимаете, смените его. Вы же — не дерево!». Но такое решение под силу не каждому, поэтому,

чтобы не довести себя до депрессии, лучше прибегнуть к оказанию «первой скорой» психологической самопомощи. В случае постоянного беспокойства, тревоги, спросите себя:

- Не обедняю ли я настоящее, сосредоточиваясь на будущем?
- Я тревожусь из-за того, что преувеличиваю проблему или оттягиваю её решение?
- Что надо сделать сейчас, чтобы перестать тревожиться — закончить отчёт, составить список, подготовиться к открытому уроку, закончить проект?
- Кто мне может помочь?

Другим достаточно распространённым препятствием к полноценному общению является педагогический эгоизм. У человека, проявляющего эгоизм, мысли и чувства сконцентрированы только на себе. Его мало волнует чья-то боль или радость, поэтому из уст таких педагогов звучат слова: «Это ваши проблемы!».

Учитель контролирует ученика, а учителя, как уже сказано, — все кому не лень. Во многих коллективах господствует дух соперничества, а не сотрудничества, что приводит к неблагоприятному психологическому микроклимату. А ведь социальная безопасность должна быть обеспечена не только детям, но и всем работникам школы. Безопасный социально-психологический климат характеризует качество межличностных отношений, способствует или препятствует продуктивной совместной работе и обеспечивает благоприятную среду бытования. Когда в нём царит дух взаимопомощи, то учителю гораздо легче пережить трудности, встречающиеся на пути каждого, посвятившего себя педагогической профессии. Учителя хорошо знают, что самым большим препятствием на пути к взаимопониманию становится нервозность, склонность к неадекватным, чрезмерным реакциям на обычные раздражители внешней или внутренней среды. Раздражительный человек попадает в плен гнева, злости, агрессии. Как установлено специалистами, раздражительность во многом определяется типом высшей нервной деятельности человека, может быть наследственно обуслов-

ленной особенностью характера, или возникнуть под воздействием сильного стресса, ответственной работы, сложных неразрешимых проблем, постоянной нехватки времени. Зачастую сам человек не понимает, почему он теряет контроль над собственным поведением. После вспышки гнева он может пожалеть о сказанном, сделанном, но это будет уже потом... Раздражительный учитель по любому поводу может сорваться, перейти на крик. Такое поведение разрушает гармоничность среды, делает её опасной и для детей, и для самого учителя.

Последствия воздействия такого поведения на учащихся, особенно в начальной школе, известны: в дальнейшем дети не воспринимают спокойного голоса учителя. К сожалению, общению на повышенном тоне детей приучают и родители, дети привыкают к такому тону.

Что делать? Учиться быть внимательнее к переживаниям учащихся, поощряя их открытость, непосредственность, которая ещё присутствует в начале школьного обучения. При этом педагог должен позаботиться о развитии своей эмоциональной сферы, научиться выражать словами свои переживания, являясь при этом примером для учеников (я рада, мне досадно, что... и т.п.), и — сдерживать неконструктивный гнев.

Для учеников, независимо от возраста важно, что их чувства уважают и понимают. Младшим школьникам важно дать понять, что разозлиться может любой человек, нужно только выбрать ту форму поведения, которая, не обижая окружающих, выражала его чувства. Эта воспитательная работа поможет избежать таких негативных эмоциональных проявлений, как дерзость, неприкрытое хамство, о чём свидетельствуют материалы сайта <http://www.entquick.net/forum/viewtopic.php?f=122&t=2456>, на котором размещены «рекомендации» о том, как разозлить учителя, как стать центром класса, как привлечь внимание.

Вот лишь небольшой их перечень, который возможен для публикации без цензуры:

- Громко поинтересуйтесь в классе у своего одноклассника, как пользоваться презервативом.
- Выйдя к доске заявите, что вы проголодались и начните есть мел.
- На уроке литературы спойте на весь класс матерную частушку.
- Скажите математику что $2 + 2 = 13$ и вы это научно доказали.
- В столовой после обеда вскочите на стол и закричите: «еда отравлена!» и упадите со стола на пол.
- На дверях туалетов напишите: «закрыто на ремонт».
- Нарисуйте себе на теле синяки, царапины, ссадины и кровь, затем скажите, что вас избил классный руководитель.
- Порвите учебник алгебры и публично сожгите его обрывки.

Конечно, у любого нормального человека, эти «рекомендации» вызывают шок, но только не у его автора. Несколько успокаивает анализ комментариев учащихся: «эти советы, по-моему, переходят все границы...». Стоит ли об это провести беседу с учениками? Считаю, что стоит, главное — о чём? В отношении подобного поведения человека стоит напомнить и проанализировать высказывание Еврипида: «Невоздержанный язык — худшее из зол. От малой искры до пожара людей язык доводит...».

Современной школе есть о чём беспокоиться — о нравственной наполненности каждого урока. Таблицу умножения выучить можно, но как защитить души наших детей, которые засоряются мусором из Интернета? Понять современного школьника можно, если осознать мотивы его плохого поведения. Часто за ним кроется простое желание привлечь к себе внимание, в основе которого лежит распространённая социальная ситуация: эмоциональная холодность родителей, ошибки в воспитании, когда большее внимание уделяется плохому, а не хорошему поведению. Мода на сильную личность, отсутствие ярких примеров в окружении ребёнка вызывают у него желание обрести власть, что выражает формула: «Ты мне ничего не сделаешь!» Что при этом делать? «Разбушевавшемуся» ученику лучше всего

продемонстрировать свою уверенность, спокойствие, а затем попытаться смирив ситуацию: «Я вижу, что ты сейчас сердисься. Но в таком эмоциональном состоянии мы не сможем с тобой ничего решить, поэтому я предлагаю тебе успокоиться».

В то же время учитель должен чувствовать себя в ситуации социальной безопасности, так как он постоянно находится на стремнине событий, с разнообразием приятных и нежелательных конфликтных аспектов. Каждое неприятное событие изнашивает нервную систему обеих сторон и растрчивает силу, порой без всякой на то необходимости, сеет вокруг себя нездоровые влияния.

Такую негативную, социально опасную ситуацию можно смягчить, изменив в первую очередь свой словарный запас. Обращение к ученику часто начинается со слов: «Ты должен...». Как утверждают психологи, это требование чревато массой неприятностей: ведь чаще всего оно используется в самом строгом, требовательном, смысле — это действие без размышлений, это — приказ. Категоричное «должно быть так, а не иначе», становится опасным во многих случаях:

- когда вы не можете выполнить то, что «должны», у вас появляется чувство вины или несостоятельности;
- когда вы сделали (или не сделали) что-то в прошлом, и сейчас вас терзают сомнения;
- когда другие сделали (или не сделали) то, что должны были, и вас это обидело или рассердило;
- когда вы делаете то, что «должны», но в глубине души жалеете о своём поступке, вы испытываете чувство вины;
- когда вы собираетесь сделать что-то, а вам говорят: «не должны», вы переживаете стресс, тревогу и чувство вины.

Психолог Альберт Эллис, например, считает, что станет намного легче жить, если слово «должен» будет выброшено

из нашего словаря. Элис даже предлагает заменить его на оборот «хорошо бы, если...» — это даёт намного большую свободу.

Императив «должен» подразумевает только два варианта: должен или не должен. В то время как формулировка «было бы хорошо, если...» допускает множество иных вариантов: «было бы несколько лучше», «было бы намного хуже» и т.д. Не нужно быть психологом, чтобы разобраться самому в возникающих сложных ситуациях общения с учащимися. Спросите себя: «Что в моём поведении, словах, жестах, отношении к учащимся надо изменить?», «Что делает меня в их глазах неуверенным?», «Почему у других моих коллег не возникает таких ситуаций?», «Может, за всеми подобными ситуациями кроется банальная усталость?».

Если это так, то постарайтесь найти время для двенадцати дел (Поль Брегг):

1. Найдите время для работы — это цена успеха.
2. Найдите время для раздумий — это источник силы.
3. Найдите время для игры — это секрет молодости.
4. Найдите время для чтения — это основа знания.
5. Найдите время для религии — это путь благочестия, — так вы сможете снять завесу мирского со своих глаз.
6. Найдите время для дружбы — это источник счастья.
7. Найдите время для любви — это священный дар жизни.

8. Найдите время для мечты — только так душа достигнет звёзд.

9. Найдите время для смеха — он поможет вам справиться с трудностями жизни.

10. Найдите время для наследования красоты — она есть повсюду.

11. Найдите время для здоровья — это единственное сокровище жизни.

12. Найдите время для планирования своих дел — это секрет того, как найти время на все предыдущие дела.

Когда учитель бодр и активен, позитивно смотрит на окружающий мир, ему легче проявлять эмоционально-положительное отношение к учащимся, создавать атмосферу эмоционального благополучия как на уроке, так и во внеурочное время, что во многом определяет результативность образовательного процесса. Гармоничный стиль педагогического общения содействует решению многих задач, главная из которых — доброжелательная, безопасная среда. Добиться этого непросто, но можно: начните с изучения потребностей учащихся, демонстрируйте им своё доверие, уважение. Находя в каждом ученике, добрые струны и демонстрируя своим поведением добро, мы непременно усиливаем его действие и вызываем цепную реакцию добра.

Дети испытывают наиболее сильное притяжение к учителю, который отличается высокой эрудицией, искренностью, эмоциональностью, яркостью, живостью, доброжелательностью и пониманием. Такие учителя и делают школу вторым домом для детей. А в доме родном всегда тепло, безопасно, защищённо... **НО**

ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ по чётким критериям, а не «на глазок»



Надежда Борисовна Фомина,

доцент кафедры профессионального развития педагогических работников Института дополнительного образования Московского городского педагогического университета, кандидат педагогических наук

- промежуточная аттестация • уровневый подход • предметные результаты
- базовый уровень • показатель динамики • аналитический отчёт

В соответствии с новыми федеральными стандартами система оценки достижения планируемых результатов в освоении основной образовательной программы основного общего образования (далее — система оценки) представляет собой один из инструментов реализации требований стандартов к результатам обучения школьников. Основные функции оценки достижений планируемых результатов — ориентация образовательного процесса на достижение высокого качества образования.

Итоговая оценка результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования включает две составляющие.

1. Результаты промежуточной аттестации учащихся, отражающие динамику их индивидуальных образовательных достижений в области формирования способности к решению учебно-практических и учебно-познавательных задач и навыков проектной деятельности. Промежуточная аттестация

осуществляется в ходе совместной оценочной деятельности педагогов и школьников, т.е. является внутренней оценкой.

2. Результаты итоговой аттестации выпускников (в том числе — государственной), характеризующие уровень достижения предметных и метапредметных результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования, необходимых для продолжения образования. Государственная (итоговая) аттестация выпускников осуществляется внешними (по отношению к образовательному учреждению) органами, т.е. является внешней оценкой.

Основным объектом, содержательной и критериальной базой итоговой оценки подготовки выпускников на ступени основного общего образования в соответствии со структурой результатов становятся планируемые результаты, составляющие содержание блоков «Выпускник научится» всех изучаемых программ.

Итоговая оценка учащихся определяется с учётом их стартового уровня и динамики образовательных достижений (на основе данных внутришкольного мониторинга). Система оценки достижения планируемых результатов освоения образовательной программы основана на комплексном подходе к оценке результатов образования, позволяющем оценивать достижения школьниками всех трёх групп результатов образования: личностных, метапредметных и предметных. Система оценки в школе предусматривает уровневый подход к содержанию оценки и инструментарию оценки достижения планируемых результатов, а также представлению и интерпретации результатов измерений.

Оценка индивидуальных образовательных достижений осуществляется на основе уровня, реально достигаемого большинством учащихся класса, и сравнения этого уровня с необходимым для успешного продолжения образования. Это позволяет выстраивать индивидуальные траектории движения детей.

В одной из московских школ разработаны контрольно-измерительные материалы для оценки достижения планируемых результатов в рамках текущего и тематического контроля, промежуточной аттестации учащихся, итоговой оценки по предметам, не выносимым на государственную (итоговую) аттестацию школьников, и технология оценки их проектной деятельности. Разработаны также модель и инструментарий оценки деятельности педагогов и образовательного учреждения в целом для организации внутренней системы оценки качества образования.

Основным объектом оценки предметных результатов в соответствии с требованиями Стандарта — способность к решению учебно-познавательных и учебно-практических задач, основанных на изучаемом учебном материале, с использованием способов действий, соответствующих содержанию учебных предметов, в том числе — метапредметных (познавательных, регулятивных, коммуникативных) действий.

Формирование предметных результатов обеспечивается за счёт основных компонентов образовательного процесса — учебных предметов. Система оценки предметных результатов освоения учебных программ с учётом уровневого подхода, принятого в Стандарте, предполагает выделение базового уровня достижений как точки отсчёта при построении всей системы оценки и организации индивидуальной работы с учащимися. Их реальные достижения могут соответствовать базовому уровню, а могут отличаться от него как в сторону превышения, так и в сторону недостижения. Практика показывает, что для описания достижений учащихся целесообразно установить следующие пять уровней:

Базовый уровень достижений демонстрирует освоение учебных действий с опорной системой знаний в рамках диапазона (круга) выделенных задач. Овладение базовым уровнем является достаточным для продолжения обучения на следующей ступени образования, **но не по профильному направлению**. Достижению базового уровня соответствует отметка «удовлетворительно» (или отметки «3», «зачтено»: при условии освоения программного материала на 51–69%).

Превышение базового уровня свидетельствует об усвоении опорной системы знаний на уровне овладения учебными действиями, а также о кругозоре, широте (или избирательности) интересов ученика. В школе № 2005 выделены два уровня, превышающие базовый:

- повышенный уровень достижения планируемых результатов, оценка «хорошо» (отметка «4»): при условии освоения программного материала на 70–80%;
- высокий уровень достижения планируемых результатов, оценка «отлично» (отметка «5»): при условии освоения программного материала на 85–100%.

Индивидуальные траектории обучения учащихся, демонстрирующих повышенный и высокий уровни достижений, разрабатываются с учётом их интересов и их планов

на будущее. При наличии устойчивых интересов к учебному предмету и основательной подготовки по нему эти школьники могут быть вовлечены в проектную деятельность по предмету и сориентированы на продолжение обучения в старших классах по этому профилю (после проведения соответствующей психологической диагностики).

Для описания подготовки учащихся, уровень достижений которых ниже базового, выделяются также два уровня:

- **пониженный уровень достижений**, оценка «неудовлетворительно» (отметка «2»: при условии освоения программного материала на 40–49%);
- **низкий уровень достижений**, оценка «плохо» (отметка «1» при условии освоения программного материала на 0–39%).

Недостижение базового уровня (пониженный и низкий уровни) фиксируется в программах оценки качества в зависимости от объёма и уровня освоенного и неосвоенного содержания предмета, контролируемых его элементов.

Как правило, пониженный уровень достижений свидетельствует об отсутствии систематической базовой подготовки, о значительных пробелах в знаниях. Дальнейшее обучение при этом затруднено. Эта группа учащихся требует специальной психолого-педагогической диагностики затруднений в обучении, в преодолении пробелов и оказания целенаправленной помощи в достижении базового уровня.

Низкий уровень освоения планируемых результатов свидетельствует об отдельных отрывочных фрагментарных знаниях по предмету, дальнейшее обучение в этой ситуации практически невозможно. Учащиеся, которые демонстрируют низкий уровень достижений, требуют специальной помощи не только по учебному предмету, но и усиления мотивации к обучению, развитию интереса к изучаемой предметной области, понимания его значимости для жизни. Только положительная мотивация может стать основой ликвидации пробелов в обучении для этой группы учащихся. Психолог школы получает после каждого учебного периода информацию о затруднениях в обучении отдельных школьников для оказания психолого-педагогической поддержки.

Для объективности оценивания в соответствии с выделенными уровнями внесены в программу оценки индивидуальных достижений учащихся. В анализе результатов акцент делается как на неосвоенные элементы содержания, так и на достижения, которые обеспечивают продвижение вперёд в освоении содержания программы.

Выделению базового уровня способствует ориентация календарно-тематического планирования учителей школы на «Кодификатор требований к подготовке учащихся к итоговой аттестации» (разработка Федерального института педагогических измерений).

В учебном процессе оценка предметных результатов проводится с помощью диагностических работ (промежуточных и итоговых), направленных на определение уровня освоения темы детьми. Проводится мониторинг результатов выполнения двух итоговых работ (в первом полугодии и за год) по всем предметам, выносимым на итоговую аттестацию. Особенность этих работ — проверка освоения контролируемых элементов содержания (КЭСов), составляющих основу достижений базового уровня. *Показатель динамики — один из основных в оценке образовательных достижений. Положительная динамика образовательных достижений — важнейшее основание для принятия решения об эффективности учебного процесса, работы учителя и школы в целом.*

Внутришкольная система оценки качества образования (ВСОКО), основными составляющими которой являются материалы аналитических справок, фиксирующие текущие и промежуточные учебные и личностные достижения, позволяет достаточно полно и всесторонне оценивать как динамику овладения метапредметными действиями, так и предметным содержанием. Внутренняя оценка каждым учителем-предметником

фиксируется с помощью оценочных листов, классных журналов, дневников школьников на бумажных и электронных носителях. Все данные обрабатываются в школьном Центре качества образования и в обобщённом виде предоставляются пользователям (учителям, классным руководителям, администрации школы).

В настоящее время благодаря автоматизированной информационной системе (АИС ВСОКО) обработка и анализ показателей качества образования проводятся автоматически.

Новая система позволяет:

- вести автоматизированный расчёт показателей качества образования согласно авторской методике;
- формировать аналитические отчёты об уровне учебных достижений школьников, о результатах обучения в классе (внутриклассная оценка качества образования) и в образовательном учреждении (внутришкольная оценка качества образования);
- осуществлять расчёт прогнозных данных и рекомендаций по улучшению показателей качества;
- принимать управленческие решения по повышению качества образования.

Программа позволяет выполнить анализ диагностических работ по протоколам, разработанным в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, определить освоенные и неосвоенные учащимися контролируемые элементы содержания (КЭС) по кодификатору ФИПИ и уровень освоения образовательной программы (низкий, пониженный, базовый, повышенный, высокий) каждым учеником класса. На уровне класса отчёт представляет собой развёрнутую информацию по анализу учебного периода класса с детализацией таких показателей: количество учащихся в классе, из них количество обучающихся на «5»; «4» и «5»; с одной «четвёркой»; с одной «тройкой»; количество неуспевающих; неаттестованных; не освоивших стандарт образования. Этот отчёт также отражает общую результативность класса

в выполнении контрольных работ (уровень высокий, базовый, низкий в сравнении с нормативно заданными показателями и прогнозируемыми результатами обучения). В отчёте содержится информация по освоению образовательной программы учащимися и качеству деятельности преподавателей. В нём собираются данные о количестве проблемных компонентов, как в учебной деятельности класса, так и данные о проблемных компонентах в деятельности классного руководителя как учителя-предметника.

На уровне образовательного учреждения программа формирует как статистические, так и аналитические отчёты:

• **Отчёт «Общие итоги по школе»** представляет собой список классов со статистическими данными. Одновременно идёт подсчёт общей успеваемости по школе (доля учащихся без «двоек»), качества обучения (доля учащихся без «троек») и формируется прогноз повышения показателей успеваемости и качества обучения в процентах. Особенность этого отчёта в том, что он позволяет учитывать школьников, не освоивших требования стандарта (контролируемые элементы содержания (КЭС) и проверяемые умения (КПУ) в ходе проведения внутришкольного мониторинга качества образования.

• **Отчёт «Итоги по классам»** формирует сводную информацию по каждому классу за учебный период по показателям качества образования, с перечислением учеников, имеющих проблемы в обучении по отдельным предметам, а также учеников, не освоивших содержание базового уровня стандарта.

• **Отчёт «Анализ результатов контрольных работ»** представляет собой обобщённые результаты освоения стандарта образования в ходе проведения внутришкольного мониторинга (контрольных работ по предмету) в сравнении с уровнем освоения стандарта образования, а также в сравнении с прогнозируемыми

(ожидаемыми) результатами обучения по каждому классу.

- **Отчёт «Прогноз повышения качества образования»** содержит информацию по прогнозу повышения качества образования по отдельным показателям с перечислением конкретных управленческих действий по повышению качества образования (ученики, учителя, предметы).
- **Отчёт «Классный контроль»** представляет собой список классов в разрезе проблемных компонентов с формированием рейтинга класса среди аттестованных классов.
- **Отчёт «Классный контроль — динамика»** показывает динамику классов по учебным периодам в разрезе суммы проблемных компонентов и рейтинга класса в школе.
- **В отчёте «Персональный контроль»** формируется рейтинг каждого учителя в зависимости от количества проблемных компонентов в его деятельности. В отчёте «Персональный контроль — динамика» можно увидеть динамику изменения рейтинга учителя по учебным периодам в зависимости от увеличения или уменьшения проблемных компонентов в его деятельности.
- **Отчёт «Разрыв между контрольными работами и оценочными показателями»** представляет собой перечень всех классов с перечислением отклонений результатов контрольных работ от результатов итоговых отметок,

что свидетельствует о недостоверности выставленных оценок.

Каждый из отчётов представляет один срез информации. В совокупности отчёты позволяют получить общую картину эффективности и качества процесса обучения как со стороны учащихся, так и со стороны учителей-предметников.

- **Отчёт «Прогноз повышения качества образования»** поможет сформировать траекторию работы и управленческие действия, ведущие к повышению качества образования.

На первый взгляд, такое количество отчётов может испугать и оттолкнуть руководителей школы и учителей от этой работы. Но она необходима для постоянного слежения за деятельностью школы в целом — каждого учителя-предметника, классных руководителей, школьного психолога. При современном информационном оснащении школы трудности могут возникнуть только на первом этапе. А затем по разработанной матрице наполнять содержание этих отчётов конкретными показателями будет гораздо легче.

Руководителям школы это поможет постоянно держать руку на пульсе сложного школьного организма и вовремя корректировать обнаруженные в образовательном процессе сбои. **НО**



РОССИЙСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Повышение квалификации на рабочем месте

Журнал «Сельская школа» адресован читателям, которые больше всего нуждаются в профессиональной помощи — руководителям муниципальных органов управления образованием, директорам и учителям сельских школ.

Проблематика публикаций довольно широка: качество образования в сельской школе; системная подготовка к итоговой аттестации в форме ЕГЭ, начиная со второго класса; особенности современного урока в сельской школе (в том числе в малочислен-

ной); информационно-коммуникационные технологии в образовательном процессе, подготовка сельских школьников к хозяйствованию на земле, психологическая помощь учителям и ученикам, заботы классного руководителя, труд директора и завуча.

Журнал оказывает разнообразную методическую помощь работникам образования на селе и даёт им возможность повысить квалификацию на рабочем месте.

Читайте в рубриках:

- Управление сельской школой: труд директора и его заместителей.
- Развитие личности: воспитание и самовоспитание школьника.
- Урок в сельской школе: организация, педагогические техники, методические рекомендации.
- Психологическая культура, психологическая поддержка.

Периодичность – 6 выпусков в год.

Подписной индекс
в каталогах «Роспечать»:
47004, 79041

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

Электронная почта:
narobrazovanie@yandex.ru

Тел./факс:
(495) 345-52-00

ИЛЛЮЗИЯ ВОСПИТАНИЯ И ИЛЛЮЗОРНОСТЬ ВОСПИТАННОСТИ



Надежда Егоровна Щуркова,
*профессор Московского института открытого образования,
доктор педагогических наук*

Тринадцать лет назад один из выпусков журнала «НО» открывался статьёй с вопросом «Нищета воспитания преодолима?». С тех пор журнал в каждом выпуске уделял большое внимание проблемам воспитания, показал, как мораль и нравственность в 1990-е годы превращалась с огромным трудом в регулятор социальной гармонии. Но, к сожалению, полноценного ответа на вопрос, поставленный журналом, до сих пор нет. Нет потому, что ещё очень много формализма, а то и бюрократизма в способах, методах духовно-нравственного воспитания. Вожатый объявляет критерием воспитания «коэффициент доброты» ребят, научные работники предлагают оценивать воспитанность школьников по... 32 критериям (так и хочется сказать «Счастливого пути, господа оценщики!»); школы разрабатывают «воспитательные программы», в которых число мероприятий в месяц превышает календарное число дней... Пока не избавимся от подобных «методов воспитания», его нищета так и будет напоминать о себе.

В недавнем прошлом нас убеждали: нравственно то, что служит делу коммунизма. А теперь что делать с нравственностью, если «дело коммунизма» заменено другими делами? В индуистской религии нравственность — это отношение к живому, будь то человек, животное или цветок, дерево.

Наш прекрасный русский писатель Андрей Платонов, которого мы знаем как прозаика, писал стихи. В одном из них он признаётся: «Мне родня — трава и звери...» То есть высшая ценность — жизнь в любых её формах, а нравственность — ценностное отношение человека к жизни и к любому поступку в ней.

Статья, которую мы предлагаем, на наш взгляд, поможет школе и учителям взглянуть на детей, на свою оценку их воспитанности с точки зрения истинной нравственности и здравого смысла.

• личностная структура • наивысшие ценности • иллюзия воспитания
• показатели • признак • ценностное отношение • воспитанность • объект отношения, ценностная интерпретация

Начну с трёх постулатов. Примем их за исходное в нашем анализе.

Первый. Воспитание — явление планетарное. Заложенное в генетический фонд биологического мира, оно — вечное воспитание — проходило историческую эволюцию в человеческом общеджитии, обретая роль безусловного и сильнейшего фактора общественного развития. Людям (ни дикарям, ни каннибалам, ни туземцам, ни варварам) не приходило в голову отменять, изгонять воспитание из социальной структуры жизни. Лишь политические спекулянты России в подлые 1990-е годы совершили варварский акт, исключив из школы воспитание. А этот феномен вводит ребёнка в культуру человеческой жизни на современном высоком уровне её развития. Усвоение и присвоение достижений человечества молодым поколением **обеспечивают обществу процветание.**

Второй постулат. Воспитание — регентальный аспект (направляющий, руководящий) подготовки молодого поколения к жизни — широчайшего содержания, всеохватывающего влияния. Объект воспитания — личность как носитель бескрайнего разнообразия отношений к миру. Отношения эти устанавливаются через призму социального устройства, социальных и ценностных принципов жизни. Их совокупность и есть сущность личности. Обучение — это средство и способ устанавливать связи личности с объектами мира. Оно **входит в содержание воспитания**, обеспечивает избирательность личностных связей человека с миром.

Третий постулат. Воспитание — системный процесс. Бескрайность отношений личности не поддаётся ни подсчёту, ни оценке. Философия выделила из великого множества наиважнейших объектов то, что определяет сохранение и процветание жизни на Земле, и ввела в понятийный аппарат науки категорию «ценность». Воспитание — это процесс целенаправленного педагогически организованного содействия **рождению и развитию в личностной структуре ребёнка системы наивысших ценностей**, базовых и инструментальных.

«...Непрерывное сопровождение в течение всего времени...»

В ракурсе этих исходных положений самоочевидно, что воспитания как процесса научно-педагогических оснований сегодня не существует. Дети отданы на откуп стихийным обстоятельствам. На фоне общепризнанной безграмотности, слабой образованности, крайне низкой культуры отсутствие воспитания не замечается. Изредка всколыхнётся гражданская озабоченность: что происходит с детьми? откуда варварские акты и звериная жестокость? Декларативные призывы к восстановлению разрушенного пусты.

Следствие слабого воспитания — низкая культура молодых людей. А воспитанность детей хотелось бы получить — и разом, и сразу, и без науки педагогики. Выбрасываются народные деньги на учебники

средневековой примитивной морали, которые должны были бы залатать дырки системы. (Точь-в-точь, как Матрёна в попытке спасти истрёпанную юбку кладёт яркую заплату.) Но систему это не меняет: родители не согласны с нововведениями, учителя потихоньку заменяют эти уроки русским языком, дети не понимают смысла мифологической мудрости, увлечённые головокружительной техникой Интернета. Влияние нововведения нулевое.

Наряду с полным отсутствием воспитания, «за ненадобностью» аннулируется и профессиональное мастерство школьного учителя в этой сфере.

Однако иллюзорное представление о якобы существующем в школе воспитательном процессе и воспитанности школьников как результате работы учителей должно же присутствовать, чтобы породить у начальства благоденствующую уверенность в плодотворности его профессиональной работы. Она-то — эта иллюзорная благостность — и существует.

Иллюзия — нечто кажущееся, призрачное, обманчивое, порождённое необоснованными надеждами на ожидаемый результат. Нам кажется, что мы занимаемся воспитанием детей, но вектор наших профессиональных усилий направлен постоянно и привычно на сообщение, распоряжение, руководство, приказание, оценку, натаскивание. Мы управляем ребёнком, как ямщик управлял лошадьми.

Так, учителю кажется, что его объяснение столь ясно, что все ученики должны понять и запомнить правило. А тот, кто не смог его воспроизвести, — либо глуп, либо ленив. Публично такое оценочное суждение преподносится всему классу. Здесь двойная иллюзия: одна касается представления о собственной деятельности; другая — представления о деятельности учеников, обречённых на послушное исполнение. Учитель не знает, что «мыслит не мозг — мыслит человек».

Даже родители, любящие своих детей, нередко отмечают заблуждения учителя в отношении к ребёнку и постоянно обсуждают и осуждают наивную иллюзорность педагога-профессионала. Правда, не зная, при этом, что нужно менять в школьном образовании.

Время социальных катаклизмов обострило проблему воспитания. Но почему именно в наше коррумпированное время затмевается сознание школьного педагога, как будто ему хочется пребывать в иллюзорном профессиональном пространстве? В год 170-летия со дня рождения философа Фридриха Ницше обратимся к нему за помощью. Фридрих Ницше¹, выделяет ряд показателей порождаемых коррупцией общественной жизни. Отмечая, что в коррумпированном обществе «народная энергия» перемещается в частные страсти, он выявляет следующую характеристику: «индивидуум проматывает как никогда прежде» свою энергию на добычу финансовых средств. Сегодня это общедоступно самому поверхностному взгляду.

Ученикам четвёртого класса приказано оплачивать дополнительные недельные занятия по подготовке к ЕГЭ (500 рублей за час). Занятия проводит учитель, который слово «речь» пишет без мягкого знака и не всегда умеет различить именительный и винительный падежи... Финансовая подоплёка вводимой инновации самоочевидна.

Отмечая, что в периоды коррупции социально-нормативная атмосфера «более мягкая» и «менее жестокая», Ницше замечает, что «жестокость рядится в утончённые формы». «Коррумпированные люди остроумны и злоречивы, они знают, что есть ещё другие способы убийства, чем кинжал и нападение, они знают также, что во всё хорошо сказанное верят...». И этот показатель в своём зловещем объёме бытует в образовательной сфере в виде чудовищного потока неграмотных реформ, обманных обещаний, завуалированных программ.

Предлагаем понять из образовательного документа, называемого *Стандартами*, крохотный фрагмент и оценить его

¹ Ницше Ф. Человеческое, слишком человеческое. Книга для свободных умов. Мн. 1997. С. 368–369.

утончённое искусство кодирования пустопо-
рожности: «Необходимым Условием качест-
венной реализации Программы является не-
прерывное сопровождение педагогическими
и учебно-вспомогательными работниками
в течение всего времени её реализации
в Организации или в Группе».

Ницше, отмечая, что при властвующих гру-
бых силах «начинают всплывать существа,
которых называют тиранами», фиксирует не-
пременное процветание продажности и пре-
дательства, поскольку могущественное лицо
имеет готовность «ссыпать золото в протяну-
тую ладонь» предающих. Именно такие на-
чальственные фигуры сегодня внедрились
в школьную реальность угрожающее
«Уволю!» как способ управления...

«Доступно взору»: что показывает показатель

Всё это имеет прямое и циничное выражение
во всех сферах общественной жизни. Не из-
бежала и сфера образования этих показате-
лей в коррумпированном обществе.

Иллюзорность воспитанности школьни-
ков — производное иллюзии воспитания
и продукт усилий школьного учителя, которо-
му, как уже сказано, необходимо утешение
и уверение в продуктивности своей работы.
Иллюзорность воспитанности — удобная об-
манка для обретения профессиональной значи-
мости своих профессиональных усилий, лож-
ная педагогическая характеристика меры вос-
питанности детей. Понятно, в первую оче-
редь, иллюзия рождается на базе низкого
уровня общего представления самого учителя
о культурном человеке и соответственно —
образа детства и юношества в контексте куль-
туры. На фоне полуграмотного населения лю-
бой ученик, получивший долю знаний о мире
и умеющий пользоваться компьютером, ка-
жется вполне культурным и воспитанным.

Но обманка создаётся и за счёт хитро выст-
раиваемых показателей. Показатель — то,

что «доступно взору», — пишет
С.И. Ожегов в Словаре русского языка.
Это всего лишь видимость, показуха, спе-
циально рассчитанная на желаемое впе-
чатление от результата, по сути — об-
манное впечатление.

Житейски-обыденное восприятие, к вели-
кому сожалению, выстраивается на вос-
приятию именно таких — внешних пока-
зателей. Так проще и легче: что вижу
и слышу, то и принимаю за истинность
объектных характеристик.

Замечу: в теории такой перекося произо-
шёл, когда категорию «образования» рас-
ширили до «формирования образа челове-
ка в индивиде» и невольно сузили содер-
жание категории «воспитание» до «науче-
ния поведению».

Привычное представление, составленное
из показателей, в обыденной жизни вы-
глядит примерно так: «Ты не знаешь
Ивана Ивановича? У него машина та-
кая — красная и собака лохматая... Он
с портфелем ходит...». Если же педагоги-
ческое профессиональное представление
о человеке такого же порядка, то и мето-
дика работы учителя с детьми выстраива-
ется на основе желаемых показателей:

- «Если будете сидеть тихо, я кое-что
вам расскажу...»
- «Кто первым выполнит упражнение,
тот «пять» получит...»
- «Подсчитайте, сколько раз за день вы
произнесёте «спасибо»... Можете полу-
чить звание «комильфо»...»

Так выстраивается «педагогика подкупа»
по парадигме «если сделаете..., то за это
вам будет...».

В одном из летних детских лагерей пси-
хологи проводили акцию «добрых дел»:
дети разбегались в поисках шанса испол-
нить «доброе дело», а потом возвраща-
лись с публичным оглашением количества
совершённых ими «дел», ожидания мо-
ральной платы за них. Но педагоги
не могли не понимать безнравственных

последствий таких упражнений. Расчёт на внешние показатели чреват будущим карьеризмом, корыстью, а далее — бюрократией и цинизмом.

Впрочем, не стану увеличивать груз вины сегодняшнего учителя. Разве чиновничья игра в электронный дневник школьника не есть возведение в ранг существенной характеристики нечестности ребёнка, враждебности семейных отношений?! В этой дорогостоящей акции прячется способ «вылавливать обманщика», «наказывать за неуспех», «вступать с учителем в спор»... Логика показателя в данном случае только тем и хороша, что выявляет признак дурной власти, работающей на основе «применительно к подлости» (Салтыков-Щедрин).

Но спросим себя: может быть, нет ничего опасного в ошибочной интерпретации показателя как знака, удостоверяющего наличие воспитания и воспитанности? Лоуренс Питер в книге «Почему дела идут вкось и вкривь?» отвечает на этот вопрос: стремление произвести впечатление превращается в такую неотвязную заботу, что внешние приметы (показатели — *Н.Щ.*) успеха ценятся больше, чем сам успех.

Пусть послужит ответом на этот вопрос и эпизод из практики воспитания школьников.

...Идёт конкурс «Лучшая школа года». На сцене хор старшеклассников. Исполняется песня патриотической тематики. Взмывает флаг нашей страны... Зрители и жюри взволнованы и воодушевлены: судя по выступлению, это прекрасные дети и это замечательная школа...

Но вот старшеклассники спускаются со сцены. Последним идёт знаменосец, волоча за собою по грязному полу древко с распущенным флагом... Жюри этого уже не видит. Для жюри подготовили ослепляющий показатель — он выполнил предназначенную ему корыстную и крайне вредную для воспитания функцию...

Показатель «показывает» то, что prepares субъект для восприятия другими людьми. Нанизывая на единую нить желаемые администрацией показатели, школа выстраивает иллюзорную картину, знакомую по сказке Х.-К. Андерсена «Гольи́й король». И тут страшна более всего маргинальность юной личности: она стоит

на границе альтернативы «ценности — квазиценности», и выбор здесь непредсказуем и немотивирован.

В сфере школьного сегодняшнего воспитания **иллюзию воспитания** сознательно выстраивает **чиновничий** административный аппарат, придумывая инструкции к «стандартам», «анализам», «оценкам», «мероприятиям», «проектам», понуждая школьного учителя исполнять их и писать бессмысленные отчёты о том, что не является воспитательным процессом.

Ко всеобщему сопротивлению школьный педагог не готов. Он беспомощен и запуган. Профессиональная ошибочность трактовки двух профессиональных понятий — «**показатель воспитания**» и «**признак воспитанности**» — дезориентируют его в противоречивых отношениях и сложности сегодняшней ситуации.

Выделим общепринятые показатели позитивного плана, которые оцениваются педагогами положительно, а значит, и дети как их носители оцениваются высоко. Вот некоторые показатели, очерченные социумом категорически:

- детали внешнего облика воспитанника (чист, опрятен, улыбчив, строен, уравновешен...);
- детали поведения воспитанника (исполнителен, дисциплинирован, активен, вежлив, несуетлив, оптимистичен...);
- детали предметной деятельности воспитанника (чёткость, точность, качественность, своевременность, оригинальность...).

Даже в таком кратком перечислении очевидных для школьного учителя требований к ребёнку вдруг высвечивается явная неочевидность его личностных достоинств и туманность меры вочеловеченности носителя таких показателей. Образ владельца этих показателей и характер его воспитанности довольно расплывчаты.

Увлечённые показателями, мы позволяем себе обманываться в характеристиках личности. Некоторых сдерживает иногда профессиональная интуиция: мы осторожно говорим «Такой приятный человек», не позволяя себе выйти на уровень признания достойной личности.

Губернаторы-взяточники, чиновники-казнокрады, бандиты-бизнесмены — это всё картинки перевоплотившихся вчерашних приятных показателей наших школьников в устойчивые признаки асоциального и антисоциального поведения. В детстве эти персоны тоже были аккуратны, вежливы, общественно активны, успешны в учёбе... Такие характеристики убаюкивали сознание учителей, прикрывали флёром приличия спонтанное формирование стержневых асоциальных отношений.

Хотя нельзя исключать и такие ситуации, когда один отдельный показатель способен адекватно отразить суть личности.

Например, появление на московской сцене французской певицы Мирей Матье со словами «Я привезла вам букет французских песен» послужил существенным показателем высокой эстетики и этики певицы — потому и вызвал восторженный взрыв аплодисментов нашей публики. И публика не ошиблась в квалификации этого показателя...

А вот ещё показатель. Моментальный, еле уловимый. Ученица допустила глупую ошибку — класс и учитель расхохотались... И лишь один голос встал на защиту: «Чего смеётесь? Сами не ошибались что ли?». В этом случае тоже не исключено оценивание по показателю реакции ученика как его личностной характеристики, *признак достойной личности*.

Вспомним Маяковского: «...Лошадь упала! Смеялся Кузнецкий. Лишь один я голос свой не вмешивал в вой ему. Подошёл и вижу — за каплищей каплица по морде катится, прячется в шерсти... «Лошадь, не надо, Лошадь, слушайте — чего вы думаете, что вы их плоше?...»

В ситуации принципиально важной, острой, напряжённой показатели обретают роль признака личности. Но и тут вновь оговорюсь: что касается детей, то это, скорее, признак развивающегося отношения, а вернее, будущего ценностного отношения в его динамике.

Пятнадцатилетний подросток, улыбчивый Виталий подготавливает террористический акт... Сознательно идёт на этот шаг. Признака антагонистической позиции ни родители, ни педагоги не улавливали. Лишь случай предотвратил подготовленное преступление... Теперь вспоминают, что во втором классе этот милый мальчик заявлял, что «хочет убивать людей»... Сочтя такое проявление детской шуткой, педагоги не возвели тогда этот показатель в ранг признака, их не взволновала тревожная динамика развития личности мальчика.

Стержневая характеристика личности — ценностные отношения

К сожалению, вошло в привычку расценивать внешние показатели в ракурсе житейски-обыденного их толкования. Учитель склонен воспринимать всё содеянное в качестве показателя: «Ты что, не знаешь, как надо себя вести?», «Сколько раз мне вам говорить?...», «Встаньте ровно... Теперь садитесь!»

В состоянии психологического неблагополучия действия ребёнка и его реакции не могут квалифицироваться с точки зрения морали: **они показатели состояния, но не меры воспитанности**. Ставя же акцент на личностном признаке, ориентируясь на **личностное отношение, здесь и сейчас выявленное**, а не на показателе действий, педагог увеличивал бы результативность своей профессиональной деятельности.

Признак — это знак, выявляющий суть объекта. Знак, по которому можно узнать что-то о самом объекте, но не про его обладание. Объекту «присуще» то, что знаком определяется. Иван Иванович —

человек благородный. Этот признак остаётся с ним всегда — даже если сломается красная машина, потеряется портфель, и вместо лохматой собаки будет рядом выхаживать короткошерстый грейхаунд.

Признак воспитания — знак, по которому угадываются внутренние социально-психологические обретения личностной структуры детей.

Воспитание наделяет детей достойными социальными отношениями. Это его призвание.

Сущность личности складывается из отношений. Ценностные отношения, в силу их широкого охвата объектов, — стержневые характеристики. Они и являются личностными признаками, составляют социальный облик растущего человека. Если бы педагогическая интерпретация разворачивала перед сознанием детей ценностный объект, вскрывала бы социальную значимость нравственных норм жизни и тем самым содействовала бы восхождению сознания детей «от факта к явлению», то на этом уровне педагог мог осмысливать с детьми закономерности ценностной социальной жизни. *И на основе этих признаков достойной жизни и достойного человека каждый ребёнок самостоятельно выстраивал бы поведенческие формы (истинные показатели воспитанности).*

И тогда воспитательный выигрыш принадлежал бы ребёнку. Тот, кто выстраивает отношения, обретает нечто: богаче становится на одну книгу, на одного друга, на новое знание... Обогащается эмоциональная палитра его души, расширяется спектр его социальных умений (компетенций, как мы говорим сегодня), утончается понимание событий жизни. **А значит, увеличивается мера его свободы.**

Очень опасны скоропалительные и публичные оглашения ярлыков, раздаваемых учителем ответственно действиям детей: ребёнок хихикнул в застенчивости — «Чего смеёшься, бесовестный?»², ребёнок разозлился от неудачи — «Так ты ещё и грубишь? Хулиган!», ученик первым выполнил задание — «Вот самый умный в классе!».

Следствием таких оценок становится приучение детей жить «по показателям», а значит — показушно. Высокая же культура XXI века предоставляет право входящему в мир ребёнку

жить «по признакам» достойной жизни достойного человека — по его отношениям к людям, к миру, к себе. Но мы не ставим даже своей целью формировать духовный мир Принца, удовлетворяясь приспособленностью духовно обездоленного Нищего к существованию в обществе.

Показатели и признаки должны проходить моментальную интерпретацию в профессиональном сознании педагога. Там, где теряется молодой и неопытный учитель, легко справляется опытный и мудрый, овладевая **педагогическим интерпретированием** — операцией простой, лёгкой, изящной.

В сегодняшней литературе уже заметно движение мысли в этом направлении. Пока только — как **новое направление мысли**. И пока эти категории не будут введены в педагогический инструментарий, мы не раскроем ключевых профессиональных операций, позволяющих выявлять и оценивать поведенческие акты детей. Например, из последних работ можно выделить статью С.В. Яковлева «Интерпретация поведения как основа оценочной деятельности»². Автор статьи указывает на ценностную ориентацию как способ понимания и оценивания поведения учащихся. Но при этом автор добавляет «и действий», тем самым не разводя показатели и признаки. И невольно уважаемый автор проявляет беспомощность теоретика в оценке жизненной практики.

Он предлагает к решению такую ситуацию: бабушка спит, а внуку понадобились ножницы, которых без спроса непозволительно брать. Внук разбудил бабушку и получил... такое разрешение. Автор делает следующий вывод: «Бесцеремонность в данном случае нельзя квалифицировать как плохой поступок;

² Яковлев С.В. Интерпретация поведения воспитанника как основа оценочной деятельности педагога // Воспитание школьников. 2013. № 9.

внук проявил свою воспитанность...». Автор занимает позицию «показателя» (мальчик спрашивает разрешения), оценивая действие. Если бы он стал на позицию «признака» — то есть, определил бы объект деятельности с точки зрения ценностного отношения («человек» — наивысшая ценность), то достойным было бы прямо противоположное решение: не будить спящую бабушку. Далее автор предлагает нам второй пример со столь же сомнительным решением.

Я уже говорила о том, что показатели не способны выявить сущностного признака человека. Они только выявляют «правильны» (согласно правилу) или неправильны (нарушая правило) его действия. Воспитанный человек в сложных обстоятельствах может оплошать, ошибиться, растеряться, взволноваться. И в этих случаях невозможно определить сущностные черты личности

Поэтому не могут служить основанием для характеристики действия импульсивные, подражательные, неумелые, аффективные, немотивированные, зависимые от состояния. Хотя нельзя не признать некоторых «существенных показателей», несущих в себе явно выраженное отношение. В бытийной жизни распространено мнение, будто иногда именно мелочи поведения выдают суть личности. С этим нельзя не согласиться, если оговорить, что мелочи поведения надо «уметь читать», то есть **интерпретировать их с позиции отношенческой**. Вот чего не делает автор приведённой выше статьи. Он исключает из педагогического инструментария категорию «ценностное отношение», которое есть цель, содержание и главный критерий оценки воспитания. Интерпретация ещё не гарантирует педагогического успеха без наполнения её ценностным содержанием.

Выявить признак воспитанности — значит выявить в совершаемых действиях **объект отношения**, ценность которого и есть движущая сила выстраиваемого поведения. Поэтому «каждый поступок продолжает нас са-

мих, он ткёт наше пёстрое одеяние... Наше переживание — вот наше одеяние»³.

Новое воспитание внедряет в практику ряд профессиональных операций, выявляющих истинное отношение к объекту. Они, эти операции, уточняют содержание показателя и соотношение его с личностным признаком: «Я вас не обидела?.. Вы, может быть, устали?». Правильно ли я поняла: вы хотите...? На это, вероятно, есть серьёзные причины?...», «Мне нравится, когда люди красиво делают своё дело...», «А мне всегда казалось, что...».

Показатели способны лишь породить иллюзорность личности человека.

Признаки же выявляют сущностные его характеристики, истинную его воспитанность.

О поведении можно забыть, если работаешь в социальном поле отношений

Показатели сопоставляются, анализируются, наблюдаются во временном течении, фиксируются памятью педагога. Их нельзя игнорировать, но им нельзя доверять в итоговой оценке воспитательного процесса. Покажем на примере попытки охарактеризовать конкретную школу с такой точки зрения. Обратимся к одной из лучших гимназий⁴.

...Чистые линии аллеи в зелёном обрамлении. Просторный двор и цветы, удобно расположившиеся по краям. И ступени к стеклянным дверям, открывающим дорогу к истине, чтобы учиться жить достойно.

А дежурный у входа...То ли это вахтёр, то ли учитель.. Но — прямо сюрприз: широкая улыбка, раскрытые ладони, как будто именно тебя ждали и безмерно

³ Ницше Ф. Человеческое, слишком человеческое. Книга для свободных умов. Минск. 1997. С. 625.

⁴ Гимназия «Эврика» г. Анапа Краснодарского края. Проводим анализ в юбилейный год гимназии.

рады твоему появлению. Почти иллюстрация к теории австрийского психолога Лэнгле: надо, чтобы человека принимали в этом мире, а он бы чувствовал: «Я есть!».

Чудесный школьный звонок. Мелодии «Шуточки» Баха и «Маленькой ночной серенады» Моцарта. Звонок задаёт тональность психологической атмосферы... Или наоборот: тональность атмосферы в школе нашла своё выражение в этом звонке? И передвижения детей по коридору — лёгкие и свободные. Как если бы каждый переживал это психологическое «Я есть!», но ещё и «Хорошо, что я есть!».

Ощущение достоинства школьной жизни не оставляет ни в коридоре, ни в столовой, ни в актовом зале. И в кабинете директора — рабочей комнате, где есть всё для работы. Ничего лишнего. Как известно, закон «ничего лишнего» («чуть-чуть») — один из законов красоты. Истина с красотой в гимназии пребывают в крепком союзе.

Но это всё внешние показатели гимназии. Они доступны поверхностному непрофессиональному глазу. Гораздо труднее проникать сквозь внешние показатели, разглядеть именно то, что делает школу такой, какой она является,

Немало школ очень красивого убранства. Есть и мраморные лестницы, есть и розарий, заведён и зимний сад... Но при этом бывает — ключи в кармане каждого учителя: от кабинета, гардероба, туалета, музея, зимнего сада... Вышёл — запри. Чтобы войти — нужен ключ. Во время урока туалетные комнаты — на ключ: тогда дети (объясняет директор) — «не удирают в туалет с уроков». В одной такой красивой школе, получившей трёхмиллионный грант, ученики привычно, громко пользуются словами арго, вплетая их в свою речь безо всякой осторожности и сомнения. Чтобы обрисовать школу, показателей недостаточно. Нужно выявлять сущностный признак школьной системы воспитания.

Логика воспитательного процесса сегодняшними управителями образовательного дела выстраивается по принципу «От показателя к признаку». Авторы стандартов полагают, что суммарная совокупность показателей, ими перечисленных, породит желаемый признак достойного челове-

ка. (Хотя признак достойного человека они не называют — как и категорию «Человек» забывают положить в мешок стандартов.) А педагог-практик, следуя такой логике, выдвигает лишь негативистские показатели: дети «не шумят», «не кричат», «не дерутся», «не грубят», «не ленятся», хотя при этом не может фиксировать позитивных показателей, таких, как «добрые», «благородные», «социально активные», «трудолюбивые», «любопытные».

Складывается впечатление, что цель школьного учителя — обеспечить собственное спокойствие. И он этого добивается, переложив целиком вину за невоспитанность школьника... на самого школьника. «Какие вы у меня невоспитанные!» — заявляет учитель, сбрасывая с себя груз профессиональной ответственности. И не даёт себе отчёта в том, что там, где нет воспитания, нет и воспитанности.

Чтобы быть справедливой, скажу: вопрос показателя и признака имеет свою вековую историю. Вспомним эпизод философской полемики. Древнегреческий философ Платон даёт определение человека как «птицы без крыльев»... Диоген в качестве возражения приносит общипанного петуха и ставит риторический вопрос «Это — человек?». Мыслители смотрели на объект с разных позиций: один — с позиции показателей; другой — с позиции признака.

Показатель, даже если он яркий и добродетельный, позволяет обнаружить лишь **одну из сторон вероятностного отношения**. Например, по просьбе любимой учительницы школьник вымыл пол в кабинете, уступил самое удобное место, выполнил порученное дело, оказал знаки внимания даме — эти действия могут быть простым послушанием и немотивированным актом.

Признак выявляет себя в облике поступка.

Протянул руку помощи, хорошо выполнил порученную работу, поделился с голодным куском хлеба, организовал игру с малышами, выделил время для больного, пригласил в театр бабушку с дедушкой, построил конуру для бездомной собаки...

Поступок — открыто выраженное отношение к объекту, к социальной ситуации, выстраиваемое языком речи, эмоций и действий. Бесспорно: пока нам не известна мотивация, трудно быть убеждённым в оценке поступка. Но именно слияние действия с речью, мимикой, пластикой, интонацией, а главное — постоянство и несценарность совершаемых действий напояказ, «поступок по секрету» (А.С. Макаренко) — убедительный критерий оценки личности, её воспитанности.

Логика нового воспитания избирает вектор — «от признака к показателям». Обретение признака достойного человека обуславливает проявление пёстрога соответствующих признаку показателей. Если рождается достойный признак, он обуславливает достойные показатели. Ценностное отношение проявляет себя в характере частных характеристик поведения. Ориентация на ценностные отношения привносится в повседневную жизнь детей, вскрывая социальный смысл общепринятых показателей поведения. Вот пример тому. Рассказывает педагог технического училища Марина Николаевна Озерова (г. Москва):

...Сергей вошёл, громко хлопнув дверью... Я ему: «Чего ты хочешь, так хлопая дверью?». Он: «Ничего, я просто так». Я ему: «Как ты считаешь, людям приятен такой звук?». Он: «Не знаю, об этом не думал...». Я: «Мне, например?». Он: «Вам, наверное, неприятно...». Пауза. Он: Я постараюсь ...придерживать дверь...». Прошло несколько дней. Мы опять столкнулись у дверей. Сергей открыл дверь... протянул мне руку. Меня это тронуло...

Суть воспитания ребёнка не в том, сколько раз его поведение будет соответствовать

социальным нормам. А в том, чтобы все акты его поведения и выстраивания жизни, в итоге, были отношением к ценностям жизни, то есть, его жизнедеятельность являлась бы ценностным отношением, а не случайным набором действий, диктуемых строгими учителями. Не побоюсь сказать так: о поведении можно забыть, если работаешь с детьми в социальном поле отношений.

Представление о счастье

Ориентированность учителя исключительно на показатели (как надо вести себя) столь же вредна для его учеников, ибо они станут столь же поверхностны в оценках окружающего мира. Базовые ценности жизни в сознании школьников не обретают своих признаков, складываются из совокупности самых разных показателей. Вот пример:

Подростков и старшеклассников просили дать определение счастья. С радостью учащиеся принялись за работу. По исполнению просьбы были оживлены и довольны... Обменивались впечатлениями: «Ты что написал?... А я целых две страницы...».

Анализ выявил общую характеристику в подходе к вопросу. И подростки, и юношество перечисляли внешние показатели счастья: «здоровье», «работа», «любовь», «друзья», «родители», «праздники», «концерты», «общение», «понимание», «хорошо учиться», ... Счастье как понятие складывалось в виде суммы разных слагаемых. И не было ни одного обобщённого определения счастья как «состояния высокого удовлетворения жизнью». Из понимания счастья выпадал ценностный объект «жизнь» и человек как субъект этой жизни. Но педагогов не взволновал такой результат, они тоже полагали, что счастье — количественная величина в виде мешка с удовольствиями.

Таким образом, вопрос показателей и признаков воспитания приводит нас к проблеме **стратегии воспитания**. И возводит к исходному положению о безусловности научно-педагогического мышления школьного педагога. Вопреки тому, что советует сегодняшняя власть московского Департамента образования: «**Книг не читать, исполнять наши инструкции — этого достаточно**». (О, вечный Митрофанушка: «всё то вздор, чего не знает он».)

Обобщая сказанное, выскажу такое предостережение. Внешние личностные характеристики растущего школьника не могут служить ни целью воспитания, ни способом, а лишь основой оценки воспитанности. Они, как форма, нейтральны и могут служить средством как позитивных, так и негативных целей воспитания. Они есть субстанция формы — не более того. Предельно широкий спектр развивающихся социальных отношений обретает столь же широкую палитру форм выражения этих отношений. Педагог извлекает из этой палитры форму, которая адекватна ценностному отношению, ибо оно, именно ценностное отношение, и является целью воспитания человека.

Воспитательные техники

Методические профессиональные операции, способные снимать показатель как цель и истолковывать показатель исключительно как средство, выработаны сегодняшней технологией воспитания.

- **Педагогическая аргументация** как довод в пользу социально значимых норм раскрывает социальную значимость и личностный смысл норм культуры. Аннулируем из практики традиционную учительскую аргументацию «А почему?» — «А потому!». Интерпретируем выдвигаемые педагогические требования через отношения к ценности. Обеспечиваем благородную мотивацию воспитанника.

- **Ценностная интерпретация** обогащает направленность личности, вводит в духовный мир школьника ценности, — они и служат компасом её жизнедеятельности. Для этого следует взглянуть с высоты на факты реальности и, абстрагируя, присваивать факту знак ценности. Так, гуманистический содержатель-

ный блок воспитания обеспечивается такими постулатами:

- ▶ «жизнь» есть базовая ценность, а «нежное обращение с живыми существами» — не что иное, как «благоговение перед жизнью»;
- ▶ «природа» есть базовая ценность, а «бережное отношение к лесу» — это не что иное, как «забота о Доме человечества»; «общество» — базовая ценность, а «дисциплина» — условие свободы каждого члена общества;
- ▶ «человек» — базовая ценность, а «неприкосновенность личности» — выражение безусловного уважения к человеку.

- **Инструментовка правил культурной жизни** как естественных и красивых основ повседневной жизни в их лаконичном, метафоричном, символичном оформлении способствует лёгкому и непринуждённому овладению опытом культурной жизни. Например, для элементарной учебной дисциплины, как подтверждает практика, всего и нужны-то:

- ▶ «Один голос»;
- ▶ «Тишина для мысли»;
- ▶ «Забота о Другом».

А для вовлечения ученика в самосовершенствование — три положения:

- ▶ «Я строю своё Я»;
- ▶ «Я выстраиваю свою жизнь»;
- ▶ «Я влияю на жизнь человечества».

Обеспечивается, таким образом, праксиологический блок воспитания — оснащение воспитанника социально значимыми умениями.

- **Педагогическая диагностика** в своей сопроводительной функции³ контролирует направленность личностного развития детей. Выявляя приоритеты, предпочтения, интересы, взгляды, ценностные представления и ценностные отношения воспитанников, обеспечивает стратегический

³ *Щуркова Н.Е.* Педагогическое диагностирование социального развития младшего школьника., М. 2013.

блок воспитания, неизменное целевое движение к образу человека, способного строить достойную жизнь. Например, благодаря методике «свободного выбора» фиксируется избирательность поведения с ориентацией на «благо Другого».

- Научно-теоретические положения, открывающие объективные закономерности спонтанного становления личности лежат в основе любой профессиональной деятельности и диктуют жёстко независимые от нашего своеволия положения — они гарантируют успех деятельности. Воспитание, как дом, стадион, мост, мебель, скрипка, создаётся на базе осознанных объективных закономерностей, если оно хочет быть успешным.

Обеспечивается блок профессионально-методический и этико-психологический.

* * *

Президент США Теодор Рузвельт в своё время предупреждал о возвращении угрозы для общества в ситуации, когда интеллектуальное воспитание не обеспечивается воспитанием нравственным. Сегодня мы реально встречаемся с такой угрозой: дети поднимают руку на своих родителей, ученик убивает из ружья своего учителя. Страна содрогнулась от страшного факта в начале февраля, услышав об убийстве из ружья учителя школы учеником-отличником. *Казалось бы, теперь мы должны повернуться лицом к признаку педагогической ситуации — обнаружить отсутствие воспитания как такового.* Однако нам удобнее вновь отыскивать причины происшедшего с помощью набора показателей: «надо усилить технику безопасности...», «следует определить психическое здоровье ученика...», «выяснить, как храни-

лось оружие в доме...», «не обижал ли учитель ученика...». И даже — вооружать учителей. *Всё это уводит нас от истинной причины преступления школьника.*

Государственная власть не хочет брать на себя ответственность за отсутствие воспитания. И — за смерть погибших. Сначала выбросив «воспитание» из школьной системы образования, а затем поставив акцент на «стандартах». Бюрократические инструкции, нанизывая показатели поведения, вовсе изъяли из процесса формирования личности базовые ценности «жизнь», «человек», «общество», «Я». И, не видя разницы между картинкой в Интернете и человеческим объектом, школьник воспроизводит то, что совершал в компьютерной игре. Ребёнок предметно воспринимает мир. Не проживает ценности жизни вокруг себя и не ценит Другого как носителя жизни.

Обратимся к «Идиоту» Достоевского. Князь Мышки, излечившийся в психиатрической клинике и вновь (в конце романа) помещённый в клинику на лечение, несмотря на своё заболевание, не мог бы поднять руку на человека. Для него жизнь человека священна. Так он воспитан. Это есть его личностный признак, определяющий его человеческий образ.

Показатели сами по себе ничего не определяют и ни за что не отвечают. Табуретку сколачивают по стандартам, чтобы на ней сидеть. Скрипка создается творчески, чтобы исполнять Паганини, Сарасате, Чайковского. Человек с его показателями — дрессируется. Человек в своих сущностных признаках — **вращивается**. Социальная катастрофа неизбежна, если мы перепутаем табуретку с человеком... **НО**

С КОГО НАШИМ ДЕТЯМ «делать жизнь»? У них нет любимого героя...



Валерий Петрович Созонов,
доцент кафедры воспитания Института повышения
квалификации и переподготовки работников образования
Удмуртской Республики, кандидат педагогических наук,
г. Ижевск

- духовный пример • отсутствие идеологии • герои и мифы • «герои» нашего времени • нравственный идеал • герои олимпиады • трудовой подвиг
- патриотический порыв • дефицит героев

Не буду убеждать читателей в том, сколь необходимы делу воспитания положительные герои, яркие, увлекательные человеческие образы, как духовный пример, как образец для подражания. Как говаривал Оноре де Бальзак, «успех одного отважного человека побуждает к рвению и мужеству целое поколение...». А Ян Амос Коменский утверждал, что «дети учатся раньше подражать, чем познавать». Особенно тем образцам, которые из жизни, которые рядом: отец, мать, дедушка, учитель. И не в меньшей степени дети стремятся подражать героям художественных книг, кинофильмов, которые обсуждались в классе, любовь к которым, восхищение ими отстаивались в диспутах, в спорах с товарищами. Суждения героев, их мысли становились девизами пионерских отрядов, принимались общественным мнением класса, оставались в памяти подростка и сопровождали его всю жизнь. Оттуда и живут в нас до конца дней не всегда осознаваемые жизненные установки:

«один за всех и все за одного», «сам погибай, а товарища выручай», «бороться и искать, найти и не сдаваться», «если не для людей, то зачем?», «кто, если не я?» и многие, многие другие. А если эти установки живут во мне, значит, они меня вдохновляют, поддерживают, направляют. И это ценности и принципы жизни, — уверен! — не одного поколения. Они помогали побеждать в жесточайших сражениях Великой Отечественной войны, восстанавливать разрушенную страну, да просто обладали смысло-жизненной ценностью.

Все мы в своё время росли с именами Дмитрия Донского и Александра Невского, Ивана Сусанина и Александра Матросова, Николая Гастелло, Зои Космодемьянской, Палва Корчагина и сотен, сотен других, положивших жизнь свою «за други своя» и Отечество. Все мы вдохнули, восприняли трудовой энтузиазм челюскинцев, стахановцев, ткачих Виноградовых. Специально перечисляю имена классической советской

героической историографии, величие которых не поколебали «разоблачения» духовных «взрывотехников» эпохи постсоветской псевдодемократии. Но сегодня этих героев в учебниках нет. Вместо них — зияющий провал, пустота, отражающая отсутствие идеологии в стране и молодёжной политики, в частности. Общество находится в состоянии некоего духовного паралича, кризиса культуры, пожиная плоды последовательного разрушения советской идеологии и лежащей в её основе тщательно разработанной героической мифологии. Но в основании мифов лежали сотни и тысячи горячих голов и пылких сердец, поэтому в них и в мифы верили. А они нужны людям. Кто знает, сколько в нашей истории сказок, мифов, преданий, легенд, а сколько реальных событий и фактов, лежащих в их основе? Кто они — Сергей Радонежский, Владимир Красное Солнышко, да и сам Иисус Христос, наконец? Но миллионы людей в искупительный подвиг спасителя верят тысячелетиями, и эта вера помогает нам жить. Особенно в наше время, когда подрыв духовных устоев нации происходит со всех сторон. Из школьной воспитательной практики изъяты детские организации, и дети остались один на один на жизненном ветру, прекращена простая и так необходимая работа с детским коллективом, идут постоянные разоблачения достижений великой эпохи, «снятие покровов» с биографий героев — Котовского, Чапаева, Жукова (вспомним бездарные, примитивные поделки современных «кинолетописцев»). Духовное и художественное бессилие проявляется даже в темах святых и потому, кажется, беспроблемных для новых «кинопортных», поднаторевших в кройке фанерных боевиков. Как это произошло, например, с ложнопридуманной и широко разрекламированной сагой о великом городе-герое — Сталинграде. Русская девушка в перерывах между кровопролитными боями влюбилась... в фашиста. Да этого просто не могло быть — так велика была ненависть и презрение у любого советского человека, даже подростка, к фашистским выродкам. Вспомним щемящий фильм Андрея Тарковского «Иваново детство»

во», вспомним гневный призыв великого советского поэта Константина Симонова времён Великой Отечественной войны:

«Так убей же его скорей, —
Сколько раз увидишь его,
Столько раз и убей!..»

Разрушение идеалов, подрыв духовных устоев идут со стороны литературных ниспровергателей: оказывается, литература никогда и никого не воспитывала, занималась только сама собой, упражняясь в художественных стилях, слоге, звуке. А как же иначе? Иначе это не искусство слова, а то, что мы видим сегодня на книжных развалах — макулатура, конъюнктурные поделки с преобладанием ненормативной лексики при полном отсутствии мыслей и художественности. Но, и это главное, настоящая литература всегда была беспристрастным зеркалом человека, общества. И каждый из нас смотрелся в это зеркало и видел себя. Видел, сравнивал, примерял, заимствовал, даже не подозревая этого. И ещё: художественная литература всегда искала образ Героя своего времени. В классической русской литературе, как известно, было немало и тоски: по идеалу (эталону), раздумий «делать жизнь с кого?». Но были и чёткие ответы, соответствующие времени. А какие выводы читатели делали, глядя на эти портреты, дело личное, интимное. Но литература и власть целенаправленно отбирали героев, формируя идеологию, вкладывая её в сердца и в головы молодых. А что, разве власть не должна этого делать? Считаю: если не делает, это ещё хуже, на заброшенной ниве вырастает самый буйный смертельный бурьян. Это мы видим сегодня на примере бандитской власти в братской Украине...

А что касается идеологии и «официальных» героев, то об этом очень хорошо говорил как-то народный артист СССР Василий Лановой: по его словам, многие его друзья в юности очень увлекались романом «Как закалялась сталь». И среди них нет никого, кто стал бы потом подонком.

А после выхода в свет романа В. Каверина «Два капитана» чуть ли не все подростки подобно Сане Григорьеву шли в лётное училище... Таково влияние личности героя, её социальная ценность...

Есть ценности вечные, базовые — добро, истина, красота и нормы морали, из этих базовых ценностей — проистекающие: отзывчивость, милосердие, совесть, справедливость. В нашей стране есть ещё одна вечная, базовая ценность — патриотизм, любовь к своему Отечеству.

Каждое время рождает свою литературу и своих героев. И очень плохо, если нет ни литературы, ни героев. Плохое это время. Хотя виновато не время, виноваты общество, власть, отсутствие великих идей, высоких целей. А, коли их нет, значит, нет и великих дел. Я не готов оценивать современный литературный процесс в целом. Он идёт, очевидно, так, как ему положено двигаться по законам жизни. И герои, может быть, есть, мелкие или крупные, убедительные и не очень. Но опросы школьников и студентов — той аудитории, которая в силу возраста нуждается в эталонах и потому сегодня особенно много читать, показывают, что их представления о кумирах (нынешняя бледная замена слову «герой») черпаются из других источников. Не из большой литературы, не из злободневной публицистики, даже не из новостных программ телевидения, а из Интернета. По опросам ВЦИОМ, более половины россиян своими кумирами считают олигархов, представителей «золотой молодёжи», поп-звезд. Эта новая система ценностей выбрана не подростками, а людьми в возрасте от 18 до 45 лет со средним и высшим образованием. А ведь это вчерашние школьники. Те качества, на которые общество должно ориентировать свою молодёжь и которые новый образовательный стандарт провозглашает как базовые национальные ценности: трудолюбие, патриотизм, гражданственность, верность товарищам, образование, семья, — сегодня в шкале ценностей набирают от 3 до 8 баллов. А истинно русское, национальное духовное достояние — совесть (центр шедевров русской классики) — всего лишь 2 балла. Потому что совесть осложняет жизнь и мешает подниматься вверх по социальной

лестнице. В почёте цинизм и агрессивность — 40 и 50 баллов¹.

Герой современной литературы, как в зеркале отражает нашу реальность и сложившуюся систему ценностей. Персонажи современной литературы — герои переходного периода, кризисного общества. Следовательно, положительного героя как оформленного идеала, выражающего устойчивые передовые тенденции своего времени в ней, очевидно, и быть не может. Точно так же, как нет и отчётливо выраженного и сформулированного самого идеала, являющегося ядром национальной идеи. Но литература без героя (или антигероя) существовать не может. Поэтому вопрос о положительном герое может быть представлен в таком плане:

- какой герой нужен обществу (и какому именно обществу?);
- какого героя избирает себе нынешний писатель?
- на какого героя (кумира) ориентируется, «западает» молодёжь?

Формулу национального духовно-нравственного идеала попытались сегодня сформулировать академики РАО, представив её в «Концепции развития и воспитания личности гражданина РФ» как желаемую, «планируемую» модель гражданина страны, к образу которого должен тянуться каждый выпускник школы. Инициатива похвальная, почему бы её не подхватить лидерам страны и газетной братии? Только у педагогов есть подозрение, что этот «идеал» никому не нужен: эта «модель» воспринимается общественностью (впрочем, слышала ли она о ней?) как досужая забава сугубо педагогического сообщества, о которой не слышали ни председатель правительства, ни Президент, многократно провозглашающий с экрана политическую, гражданскую потребность в «национальной идее».

¹ Аргументы и факты. 2004. № 32. С. 4.

Большинство героев современной литературы, выражающих авторскую позицию, не может быть оценено однозначно. Они представляют собой лишь систему ориентиров, которых следует придерживаться, когда пытаешься разобраться в том, кто ты есть и кем собираешься стать. Примерную (и очень приблизительную) типологию героев современной литературы предлагает литературовед М.В. Ивашина:

- рефлексирующая личность, отказавшаяся от общепринятого набора социальных ролей, «выпавшая» из времени, потерявшаяся в нём, выбравшая внешнюю или внутреннюю эмиграцию (В. Аксёнов «Новый сладостный стиль», В. Маканин «Андеграунд, или Герой нашего времени»);
- борец, живущий в обществе беспредела и отстаивающий справедливость, честь и достоинство в условиях беспредела (В. Распутин «Дочь Ивана, мать Ивана», С. Говорухин, фильм «Ворошиловский стрелок»);
- конформист, обыватель с позитивной устремлённостью (менеджер, бизнесмен, пиарщик), сделавший карьеру, имеющий достаточно гибкую совесть и принципы, вдруг пытающийся понять, что с ним происходит, а иногда и задумывающийся о душе (В. Пелевин «Generation П», Е. Гришковец «Рубашка», А. Кабаков «Всё поправимо»).

Ну, и кого из них может предложить подросткам учитель в качестве примера: диссидента, не помнящего родства? Современного бритоголового Робин Гуда, вооружённого бейсбольной битой и готового вершить самосуд на большой дороге? Или обывателя, «мордой, упирающегося в своё корыто» и не замечающего никого вокруг?

Вероятно, новые герои XXI века ещё не созрели и потому не смогли дойти до страниц школьных учебников. Хотя прежде писатели с активной гражданской позицией всегда стремились заглянуть вперёд, предостеречь, предупредить. Они обладали удивительным

провидчеством (Достоевский, Замятин, Платонов). И потому сегодня в школьных учебниках живут преимущественно герои XIX века. Но взглянем на них глазами молодого человека нашего времени: бездельник Онегин, убийца Печорин, демагог Чацкий, лентяй Обломов, непонятно зачем шатающийся на полях Бородинского сражения Пьер Безухов. Таков же малопонятный современным тинейджерам красавец Болконский-Тихонов, которому надо бы поменьше рефлексировать, а больше думать о вверенных ему солдатах, и тогда бы его самого не убили так глупо и бесполезно. Каждая эпоха не только рождает своих героев, но и по-своему их интерпретирует. Названная мною литература — это классика, и поэтому в её героях и образах, на самом деле, много всего: общечеловеческого и национального, ситуационного и вечного. Но официальное литературоведение отбирало только те идеи, которые нужны политике, и именно их добросовестно усваивали дети в советской школе. И главная из них: эти чудачки XIX века жили и вели себя так потому, что не знали, что есть на свете такая великая освободительная сила, как октябрьская революция, которую они, эти герои, не подозревая, очень сильно ждали...

Поэтому я за новый, единый учебник великой русской литературы (так же, как и за единый учебник истории). Только сегодня в классической литературе нужно открывать другие, созвучные времени духовные пласты: пушкинское благородство в любви, тургеневскую проблему отцов и детей, толстовскую жажду поиска душевного «мира», чеховскую тоску по человеку, который не поддаётся окружающей его пошлости, власти замусоленной денежной купюры. Вместе с единым учебником литературы сегодня нужна единая история страстных духовных поисков писателями если не идеального, то хотя бы порядочного человека, заразного для подростка и юноши внутренней чистотой и бескорыстием (вспомним аристотелевское: «людей много,

а человека нет»). В этой литературе не будет единого ответа для всех и на все времена.

Но молодой человек должен знать: истинно духовная и героическая личность, как по религиозным, так и светским канонам, — это личность, способная отдавать себя другим, не требуя за это платы и благодарности, способная в себе самой находить силы и волю для «самостояния».

По исследованию, проведённому компанией «РОМИР мониторинг»² у современной читательско-зрительской аудитории уже появилась тоска по новому герою, своим трудом добившемуся успеха, преодолевшему жизненные трудности. Эта аудитория хочет, чтобы «было интересно и похоже на настоящую жизнь», которая начинает пробивать себе дорогу. Да, в нашей жизни много проблем — сложнейших, требующих невероятного напряжения сил. Но есть и люди, которые готовы решать их, брать ответственность на себя, строить свою жизнь и добиваться успеха. Пример — наши герои Паралимпиады. Но Олимпиада случается раз в четыре года, а для большого негасимого дела воспитания такие «дрова» должны согревать душу постоянно.

Так где же искать этих героев и новые образы достойной жизни наперекор «чернухе» ежедневных сериалов³? Не тоску, но профессиональную потребность в новых героях испытывают современные педагоги, каждый день читающие в испытующих взглядах своих учеников вопрос: как жить и что делать в этой жизни⁴? Мы, педагоги, здесь «крайние», то есть виновные в том, что не способны дать подросткам убедительный ответ. Я воспринимаю эту ситуацию, как трагическую, ведь каждый учитель каждый день смотрит в глаза не школьнику, а новому поколению, завтрашнему народу, с которым он будет встречать свою старость, а его дети и внуки жить. Плохо, если педагог отводит глаза или невнятно толкует про какое-то «доброе и вечное», не умея привести достойные для веры образы из жизни или хотя бы из литературы. Эти герои должны быть по-человечески красивы, убедительны, а сам педагог — светиться верой.... Но вот, пожалуйста: в учителей уже стреляют. Кто виноват в этой перестрелке: честный учитель, которому совесть не позволяла поставить школьнику незаслуженную

оценку⁵? Ученик, насмотревшийся боевиков и в компьютерных боях уже неоднократно нажимавший спусковой курок. Или родители, плохо хранившие оружие⁶.. Или кто то ещё, не озабоченный тем, чтобы дать простор молодой энергии и направить её в нужное русло⁷? Молодая энергия всегда требует выхода.

Недавно в связи с юбилеем актёра Василия Ланового был показан фильм «Как закалялась сталь». Никто сегодня не скажет, сколько в этой великой книге правды, а сколько мифотворчества (исследователи сегодня не могут найти никаких следов якобы построенной близ Киева узкоколейки). Но следы и не нужны. Правда в другом: молодые люди, вдохновлённые великой идеей добра и спасения, могут делать великие дела. И молодые люди, а это моё поколение, безгранично верили в эту правду. Сомнения просто не приходили нам в голову. Да и как не верить, если в результате возникали Комсомольск-на-Амуре, Братская ГЭС, БАМ, целина, а вместе с ними мы узнавали о сотнях и тысячах новых героев — строителей, целинников, покорителей Космоса. Люди, живые люди — вот кто интересовал писателей, газетчиков, композиторов, поэтов. Вот кого поднимала на щит официальная пропаганда. Создавались поэмы («Братская ГЭС», песни «А знаете, каким он парнем был⁸», «Вьётся дорога длинная, здравствуй, земля целинная»... и сотни других, ставших народными). Для этого Евгений Евтушенко поехал на строительство этой самой ГЭС и получил за свою поэму Государственную премию. Замечу, поехал сам, по собственной воле, а государство этот порыв оценило и отменило государственной благодарностью.

Сегодня, не побоюсь этого слова, завершена великая стройка: строительство, по существу, нового города и нового спортивного центра России — Сочи. Это, конечно, народная стройка: на народные деньги и, по словам власти, —

для народа. На кон международного мнения поставлен престиж страны и авторитет Президента. Но что народ знает об этой стройке? Кто проектировал эти великолепные и супердорогие комплексы, кто на их строительстве работал? Россияне, которые ещё не разучились трудиться? Гастарбайтеры из Средней Азии в скотских условиях быта? Или иностранцы в комфортных вагончиках, где есть газ, полноценная еда, горячая вода и душ? Контролёры из МОК восторгаются скоростью строительства, техническим совершенством сооружений, а министр Жуков устал отвечать на один и тот же «национальный» вопрос: сколько денег разворовано на Олимпиаде? И всё потому, что всё закрыто, всё в тайне. А наш народ привык: где тайна, там воровство. Обо всём, конечно, расскажут, но уже потом. Воров посадят, а героев, может быть, наградят. Но всё уже будет поздно. Герои красивы в момент героизма! А героизм заразителен в действии, для подростка — сегодня, сейчас! Не знаешь, кому удивляться: власти, которая отважилась на эту стройку века, но не умеет извлечь из неё так необходимые ей патриотические дивиденды, или нелюбознательности современных журналюг, которым просто не интересен нормальный человек, хороший семьянин, честно и добросовестно работающий. А такие понятия, как красота трудового подвига, высокая ценность патриотического порыва, заразительный пример преодоления человеком своей лени и слабостей — российским папарацци просто недоступны. Им подавай «жареное» — мерзавцев, воров в законе, казнокрадов и «оборотней в погонах». Если их нет, они их придумают...

Почему-то уроки большевиков (а они были большие мастера в области агитации и пропаганды своих идей) не восприняты нашей властью. Что ни говорите, а 80 лет народ верил этой пропаганде и самозабвенно трудился. Кажется: читай Ленина, следуй его совету: «идея, овладевшая массами, становится материальной силой». Массы, живые люди, — вот к кому нужно апеллировать и кого возвышать. Нет, массой овладел

один вопрос: сколько потрачено денег, что будет с сочинским новостроем и окупится ли он хотя бы частично? Или появятся на народных налогах новые миллиардеры и олигархи? Скучно, уважаемые господа...

И что делать несчастному, но ответственному педагогу, оставленному властью, интеллигенцией, учёными Российской академии образования с её пустыми учебниками один на один с пытливым и недоверчивым взглядом современного ученика? Остаётся одно — искать героев самому в окружающей его пёстрой и неоднозначной действительности. Раньше государство помогало педагогу: уроженка удмуртского города Глазова, бортпроводница Надежда Курченко, погибла, встав на пути бандитов, вознамерившихся угнать самолёт за границу. Об этом писала советская пресса, о героине рассказали телевидение, радио. Создавались фильмы, писались книги. Имя Надежды Курченко присвоено одному из пиков Гиссарского хребта, танкеру и астероиду. В её день рождения во всех школах проводились открытые уроки. Такие поступки были нужны власти, народу, государству, подросткам, хотя я помню выражение Б. Брехта: «Несчастлива страна, которая нуждается в героях». Не знаю: несчастье это или специфическое свойство русского менталитета, вечно ищущего рай или город Солнца и потому нуждающегося в поводах и святых.

В Удмуртии немало героев как Великой Отечественной войны, так и героев современных «горячих точек»: это Сергей Николаевич Борин, Ильфат Индулисович Закиров, Антон Борисович Ушаков, Михаил Ксенофонтович Чуркин, Валерий Николаевич Чухванцев, Юрий Герасимович Курагин и другие, погибшие в боях с душманами или на грузинской границе. Им присвоены высокие звания Героев Российской Федерации. Имя Ильфата Закирова носит улица в Ижевске. Истории их подвигов изучают школьники, но только в формате проектной деятельности при поддержке

и участии неравнодушных педагогов. Очень редко слышим о героях и нашего, мирного времени: майор Солнечников, закрывший своей грудью осколки боевой гранаты, неудачно брошенной молодым солдатом. По удмуртскому телевидению недавно показан сюжет: из горящей избы сельский паренёк вынес пять человек, а старшеклассник вытащил из полыни тонущую девочку. Герои есть, они рядом, но не о каждом из них спешат сообщить наши «независимые» СМИ. И потому поиск прекрасных примеров, образцов для подражания сегодня — удел и инициатива только самого учителя, классного руководителя. Больше, похоже, ничей. Для этого нужно время, нужны усилия, энергия и желание. А ведь можно и не делать, если не требуют свыше. Есть закон физики: «любое тело стремится к покою». Как это «тело» вывести из состояния безнадёги, неверия и покинутости? Ведь многие из педагогов сегодня чувствуют себя, как солдат в окопе, который не знает: сосед ещё сражается или уже сдался, дезертировал.

К сожалению, педагогическая профессия сегодня утратила ореол особой миссии, высокого гражданского признания. И это печально. Потому что в руках педагога находятся не только судьбы конкретных Пети и Васи, но, без преувеличения, судьбы поколений, следовательно, страны. Перечитывая книгу В.А. Сухомлинского «Сердце отдаю детям», я особенно утверждаюсь в этой истине. Когда выдающийся педагог рассказывает маленьким воспитанникам десятки историй, судеб замечательных людей прошлого или героев Великой Отечественной войны, вызывая на их глазах слёзы, а в душах стойкое неприятие зла и несправедливости, я верю, что имена этих людей, их жизнь и подвиги становятся, по его

выражению, «яркими путеводными звёздами жизни, светом, навсегда озаряющим жизнь ребёнка». Василий Александрович утверждает: «Нравственный идеал рождается в сердце тогда, когда человек как бы всматривается в самого себя, сравнивает себя с тем, кто является в его представлении образцом моральной красоты — верности убеждениям, мужества, стойкости, непоколебимости перед трудностями». Но, может быть, тогда педагогу следует искать не героев, а просто достойных людей? «Всё, что мы называем героической доблестью и чем восхищаемся как величием и возвышенностью духа, есть не что иное, как *спокойная и обоснованная гордость и самоуважение*» (Д. Юм)?

И ещё: если у наших детей нет своего отечественного героя, они будут искать героев чужих, что мы и видим на примере популярности «Гарри Поттера», всяких «черепашек»... А теперь ещё и по проекту первого телеканала «Голос. Дети», где все наши дети поют русскими голосами английские песни на английском языке...

PS Прочитал недавно в «Литературной газете» статью о том, что в отсутствии героя виновата не эпоха, а писатели. В чём-то автор прав: от Владимира Сорокина вряд ли мы дождёмся романа, равного по влиянию на общество книгам Бориса Полевого «Повесть о настоящем человеке», Николая Островского, Вениамина Каверина. Но ведь героев рождает время. Писатели только чутко слушают жизнь. Значит, не родились те, кто умеет это делать... **НО**

ПОДРОСТОК БЕРЁТСЯ ЗА ОРУЖИЕ... Почему?

Ирина Николаевна Попова,
ведущий научный сотрудник Центра социализации, воспитания
и неформального образования Федерального института развития
образования, кандидат педагогических наук

• подростковая агрессивность • факторы риска, воспитание в семье • школьная
безопасность • профессиональная компетентность специалистов в решении
проблемы профилактики подростковой агрессивности

Мысль о том, чтобы написать статью о подростковой агрессивности, давно возникала, и с научной точки зрения в педагогическом сообществе эта тема всегда представляла интерес. Однако актуальность этой проблемы обострилась в связи с событиями 3 февраля настоящего года в московской школе № 263. Мальчик, десятиклассник, подросток пятнадцати лет расстрелял учителя географии, открыл огонь по подъехавшему полицейскому наряду, из-за чего погиб один полицейский, а другой получил тяжёлое ранение. Трагедия... Ступор... Непонимание, как это могло произойти...

Абсурдность обстоятельств кричит в каждом штрихе событий, в каждой детали ситуации: ребёнок вооружается «до зубов» и направляется в школу. Одетый в женскую шубу, он идёт по школе и его никто не может остановить, да и не останавливает (никто, кроме охранника). Интеллектуально развитый, хороший и добрый, по словам одноклассников, мальчик, в упор стреляет в учителя, неконфликтного, дружелюбного, открытого,

справедливого в отношениях с учащимися. Семья в самых лучших побуждениях и мечтах о достойном образовании и будущем для своего сына получает тяжчайшее преступление, влекущее за собой крах всех самых добрых надежд и ожиданий. Во всём этом есть главное несоответствие (что и порождает ощущение абсурдности): в противостоянии и в открытом столкновении оказываются такие несовместные в человеческом сознании и человеческом сердце понятия и явления, как желание сделать добро (со стороны родителей по отношению к своему сыну) и протест подростка, проявившийся в убийстве; хорошие отношения с одноклассниками, отличная учёба и ощущение бессмысленности жизни, невозможность справиться со сложившимися обстоятельствами; открытые, справедливые, доверительные отношения с учащимися (со стороны погибшего учителя) и вдруг такая необъяснимая фатальная реакция подростка, расстрел; выполнение профессиональных должностных инструкций (со стороны охранника) и открытое игнорирование требованиям взрослого человека «при исполнении», неподчинение представителю силовых структур. Всё это только отдельные штрихи противостояния, суть которого скрыта в глубинах психологии: психологии личности, межличностных отношений,

кризисных состояний, поведения, смысло-жизненных ориентаций.

В то же самое время с экранов телевизоров, каналов радиовещания и страниц СМИ мы слышим: «4» по географии» («Пусть говорят», Андрей Малахов); «Проверка безопасности в школах», «Введение должности «заместитель директора школы по безопасности» (из интервью с мэром г. Москвы С. Собяниным)... А в блогах в высокой степени эмоционального накала участники обсуждения пишут: «Перестаньте называть его ребёнком... Он хладнокровно расстрелял людей...»; «У него, видите ли, нервный срыв!?!»; «Судить его как взрослого...»; «К стенке его... И всё тут»; «Родителей нечего жалеть!»; «...если не отвечают на звонки, значит у самих «рыльце в пушку». Есть и такие, которые вспоминают А.И. Герцена — не только школьниками, но и многими взрослыми до сих пор непонятого — «нельзя людей освобождать в наружной жизни больше, чем они освобождены внутри. Как ни странно, но опыт показывает, что народам легче выносить НАСИЛЬСТВЕННОЕ бремя рабства, чем дар излишней свободы. Всякая попытка увлечь авторитетом или страстью приведут к страшным столкновениям. Особенно это касается России»¹.

Все эти и многие другие высказывания — секундные реакции на случившееся. Они отражают невозможность признать и принять факт сложившихся обстоятельств, желание защититься самим и защитить других, потребность объяснить причину произошедшего.

Так, какова она, эта причина? Или причины? Почему ребёнок берётся за оружие? И почему от него после случившегося отказываются все и, прежде всего, родители? Что же происходит в нашем обществе и нашем образовании, если дети «объявляют войну», учителя оказываются в прямом смысле мишенью под прицелом учеников, а охранники не владеют никакими средствами безопасности, кроме «красной кнопки»? Стоит задуматься над всем этим всерьёз и попытаться найти ответы, чтобы не повторилась трагедия.

¹ Стреляющего школьника не доверили родителям / новости@mail.ru 5 февраля 2014, 02:43 (мск) / События / Газета «Коммерсантъ». Режим доступа: <http://news.mail.ru/inregions/moscow/90/incident/16807942/comments/#page2>

Попробуем дифференцировать вопросы и отвечать последовательно, без суеты эмоций, постараемся, чтобы в каждом ответе отражался смысл не столько традиционно русского философского «Кто виноват?», сколько не менее философского и традиционно русского «Что делать?».

Вопрос 1. Подростковая агрессия: каковы признаки и причины возникновения?

Каждый человек в течение жизни в той или иной степени проявляет в своём поведении агрессивность. В детстве она выражается в слезах, крике, капризах, непослушании. В более взрослом возрасте в грубости, употреблении нецензурной брани, подозрительности, конфликтах, выплеске негативных эмоций, нежелании прислушиваться к мнению других, потребности действовать вопреки, манипулировать и даже в проявлениях крайней жестокости. Все эти признаки агрессии, по распространённому мнению психологов, как протестные реакции на ощущение физического или психического дискомфорта, стресса или депрессивных состояний, выражаются в направленности на себя, других людей, существующие ценности или обстоятельства.

Агрессия в подростковом возрасте имеет свои особенности. Она проявляется в форме ответной реакции на разрушительные как внешние, так и внутренние воздействия. Это своеобразная специфическая защита целостности и неприкосновенности «Я» взрослеющей личности (Бреслав А., Марсиа Дж., Фурманов И.А.).

Стремление подростка к самостоятельности и признанию своей взрослости нередко вступает в конфликт и противодействие с представлениями взрослых о нём и его ровесниках.

В это время у многих подростков снижается успеваемость, они начинают прогуливать уроки, выкуривают первые сигареты, с наслаждением предаются безделью, в их окружение врывается шум и беспорядок, а их внешний вид периодически шокирует элементами, утрированно подчёркивающими инаковость. Они не желают выслушивать рациональные доводы, а любая попытка дать им совет воспринимается в штыки или приводит к диаметрально противоположным результатам.

В этот период, когда порой кажется, что выхода нет, и складывающиеся обстоятельства ни к чему хорошему уже привести не могут, лучшее, что мы, взрослые, можем сделать — это быть рядом и вселять в ребёнка уверенность, что мы готовы оказать необходимую ему помощь, и что бы ни случилось мы ждём и любим его. Тогда есть надежда, что он сам обратится к нам за советом и поддержкой.

Подростковая агрессия во многом зависит от нас, родителей, других взрослых, наших реакций и поведения, а также от круга общения подростка: его друзей и одноклассников. Но, если мы не признаём за подростком права на взрослость и продолжаем оставаться слепыми и глухими к его беспокойствам и переживаниям, проблемы становятся неизбежными.

Это один из существующих способов объяснения проявлений подростковой агрессивности и возможного выхода из возникающих непростых ситуаций.

Но есть и другие, которые совсем не абсолютизируют воспитательные аспекты в анализе причин и коррекции этого явления.

Наряду с воспитательным влиянием и особенностями проявлений кризиса подросткового возраста особое значение в стимулировании подростковой агрессии сегодня отводится культурным факторам.

Влияние современной массовой культуры

в лице современных СМИ целенаправленно и довольно успешно формирует совершенно конкретное поведение. Телевизионные каналы, видеопродукция, Internet-материалы давно тиражируют агрессивное поведение как возможное и приемлемое. Ещё в начале 1990-х годов по данным Гербнера (Gerbner, 1993) из 10 тысяч исследуемых телепрограмм в 60% фигурировало насилие. Причём в настоящее время насилие всё чаще представляется завуалировано, в игровой или развлекательной форме. Например, нередко в спортивных шоу телезрителю предлагается наблюдать постановочные бои, где участники шоу демонстрируют агрессию, но при этом их противник (жертва) продолжает действовать, как и раньше. А компьютерные игры построены на принципе «скорость реакции — точность попадания — успех», а в качестве мишеней предлагаются движущиеся человеческие фигуры. А это преднамеренное формирование ложных представлений. У подростка устойчиво закрепляется в сознании, что можно действовать жёстко и агрессивно, и при этом всё будет хорошо, никто не получит никакого наказания (ведь это же игра!). Учёными установлено, что в более 73% сцен медийной продукции агрессор остаётся безнаказанным.

Значит, визуальная картинка, воспроизведённая с экрана телевизора или монитора, используется для формирования у человека ложного, неверного представления об агрессии и её последствиях. Подросток быстро и с лёгкостью научается такому поведению, так как оно соответствует его настрою, связанному с романтизацией ситуаций и обстоятельств, где он, благодаря психологическому механизму переноса, оказывается в центре внимания и в роли героя-победителя: ребёнок неосознанно учится не только действовать с позиции силы и жестокости, но и оправдывать собственные поступки (ведь у него столько примеров, что герои фильмов, видеороликов и компьютерных игр поступают так же!). Таким образом, по данным Хьюстона, к моменту окончания начальной

школы среднестатистический ребёнок проводит у экранов телевизоров от двух до четырёх часов (иногда и более) и успевает увидеть около 8000 убийств и 100 000 иных актов агрессии (Huston et al., 1992).

Обобщая свой более чем двадцатилетний опыт исследований проблем агрессивного поведения, Гербнер констатирует, что в истории человечества были и более кровавые периоды, но в том, что касается изображения насилия, наше время побило все рекорды. «Нас захлестнул не виданный ранее поток крайней жестокости, проникающий в каждый дом в виде наглядных сцен зверств, поставленных со знанием дела» (Gerbner, 1994).

Весь этот симбиоз социальных и культурных факторов развития агрессивного поведения усиливает и нагнетает атмосферу психо-эмоционального давления и устойчиво формирует образ жизни в стрессе.

Безусловно, это не может не отразиться на психическом здоровье наших детей. По последним данным в нашей стране существует тенденция, связанная с увеличением детей с эмоциональными проблемами, возрастанием числа нервно-психических заболеваний более чем в 4 раза, особенно в младшем школьном и подростковом возрасте (Фельдштейн Д.И. 2010). К четвёртому классу увеличивается количество детей с невротическими реакциями, психосоматическими заболеваниями (Заваденко Н.Н. 1999, Хрунина Г.И., Антропов Ю.Ф., 1990; Исаев Д.Н., 1994, 1996). Отмечается низкий процент (13%) развития младших школьников по гармоничному типу (Никольская О.С.). По данным Института возрастной физиологии РАО, в школу приходят 20% первоклассников, имеющих нарушения психического здоровья пограничного характера, но уже к концу первого класса их число увеличивается до 60–70%. (Безруких М.М. 2010). Специалисты считают, что 20–40% негативных влияний, ухудшающих здоровье детей, связано со школой, с некомфортными условиями обучения. У всех детей с трудностями приспособления

² Мониторинг здоровья — основа стратегии предупреждения проблем младших школьников в условиях ФГОС / «Психологическая газета». Режим доступа: <http://www.psy.su/interview/2644/>

к школе выявлены признаки пограничных нервно-психических расстройств².

А к подростковому возрасту эти проблемы усугубляются гормональными влияниями. Так, например, при снижении гормона серотонина, отвечающего за эмоциональное благосостояние человека, у человека появляются тревога и страх. А если агрессивность — это ответная реакция на тревогу (у животных проявляется в инстинкте самообороны), то человек с недостатком серотонина в большей степени будет проявлять агрессию. И это нельзя назвать болезнью, патологией или расстройством личности. Это биологический фактор, который напрямую связан с социальными явлениями и психическими реакциями.

Сегодня известен и тот факт, что учёные Кембриджского университета отработывают версию, что за неуправляемое поведение человека может отвечать гормон стресса кортизол. По их версии необъяснимые всплески агрессии являются для подростков способом регулирования возникающего гормонального дисбаланса.

Под руководством доктора Фарчайлда продолжается поиск биологических маркеров асоциального поведения, идентификация которых поможет выявлять предпосылки подростковой агрессии ещё в раннем возрасте и корректировать воспитание ребёнка посредством использования лекарственных препаратов, контролирующих уровень кортизола в крови.

Однако ни в коей мере нельзя утверждать, что только нарушения гормонального фона могут породить преступников. Всё-таки основной фактор подростковой агрессии — социальное неблагополучие. И основной панацеей здесь может стать оздоровление среды ребёнка, подростка. Этот вопрос должен сегодня быть в центре внимания родителей, педагогов, общества в целом.

**Вопрос 2. Поведение родителей:
в чём причины молчаливого отказа
от своего ребёнка и прямого бегства
от случившегося?**

Трудно с высокой степенью достоверности дать объяснение исчезновению сразу после произошедшей трагедии родителей подростка-стрелка. Но с определённой долей вероятности можно утверждать, что ответственность за случившееся лежит на особенностях жизни семьи этого подростка: характере связей, отношений, системе ценностей, образе жизни.

Отношения в семье занимают особое место среди стимулов, побуждающих детей к агрессивному поведению. Они составляют целый комплекс причин, к которым в настоящее время психологи относят избыток или недостаток внимания со стороны родителей; чрезмерный контроль (гиперопека) или полное его отсутствие (Личко А.Е., Лефкович); неуважение к личности ребёнка (Гипшенрейтер Ю.Б.) и как следствие отказ в праве на личную свободу, запрет на физическую активность; разрушение эмоциональных связей в семье, безразличие или враждебность по отношению к ребёнку (Спиваковская А.С., Майерс Д.); и как крайняя степень — неприятие детей родителями.

Неприятие ребёнка родителями — это одна из базовых причин подростковой агрессивности. Научно доказан тот факт, что нередко приступы агрессии проявляются у нежеланных детей. Хотя родители могут не говорить ему напрямую, что его не ждали и не хотели, но он прекрасно осведомлён об этом, так как «считывает» информацию с их жестов и интонации.

Такие дети стараются любыми средствами доказать, что имеют право на существование, что они хорошие. Дети доказывают, а родители демонстрируют эмоциональную холодность и формируют чувство вины за нереализованные ожидания или того хуже, за сам факт жизни и появления на свет.

Такое поведение характерно для психологически незрелых родителей, у которых потребность избегания неудач или последствий оказывается выше принятия ситуации и несения ответственности за случившееся. Страх за себя, желание максимально быстро освободиться от гнетущих обстоятельств и непонимание того, что чувствует их ребёнок, заставляют скрываться и бежать. Бежать от ситуации, от наказания, от ответственности, от себя самих...

Родительскую зрелость в отношении со своими детьми необходимо воспитывать. И особенно важно готовиться к подростковому возрасту. Здесь есть необходимость прислушаться к советам психологов, направленным на оказание помощи родителям и педагогам в коррекции начальных проявлений агрессивности подростков³:

1. Не отвечайте агрессией на агрессию. Даже если поведение ребёнка заставляет изрядно нервничать, не стоит ему уподобляться, иначе ситуация совсем выйдет из-под контроля.
2. Главная задача родителей — постараться найти общий язык с ребёнком, исключая навязчивость и гиперопеку. Важно показать ребёнку лучшие качества его личности и мотивировать его на развитие этих качеств.
3. Многие родители стараются направить энергию подростка в мирное русло. Для этих целей прекрасно подойдут различные секции, студии, клубы (танцев, занятия спортом, туризмом, музыкальной или художественной деятельностью и т.п.).
4. Всем своим поведением родители должны помочь подростку ощутить себя полноправным членом семьи, с мнением которого считаются и которого уважают. Ребёнок должен чувствовать себя нужным и понятым.

³ Журнал WomanAdvice. Режим доступа: <http://womanadvice.ru/agressiya-u-podrostkov#ixzz2sjpTjOQN>

5. Уважайте взгляды ребёнка на жизнь, не старайтесь навязать ему своё мнение. Помните, что он тоже личность!

Вопрос 3. Школьная безопасность: как и в чём она может и должна состоять и выражаться?

Случаи, связанные с применением оружия в школах, происходили за последние четверть века в таких странах, как США, Германия, Франция. Анализ случившихся трагедий, проведённый американскими учёными, позволил выделить их основные причины: во-первых, это социальное окружение подростков-преступников (изоляция, травля, насилие и др.); во-вторых, их излишний интерес к оружию; в-третьих, повышенный интерес к смерти (граница жизни и смерти, что находится за гранью смерти и т.п.) и другие психологические проблемы (депрессия, садистские наклонности, психопатии).

Социологи свидетельствуют о стремительности изменения современного мира и возрастающем в обществе напряжении, связанным с социальными преобразованиями, военными конфликтами, финансовыми кризисами, которые дети ощущают не хуже нас, взрослых. А школа, по сути своей, остаётся прежней: и всё так же как более четверти века назад продолжает сеять разумное, доброе, вечное без особого акцента на формирование способности и готовности детей жить в современном динамичном мире.

Наше правительство видит выход из этой ситуации посредством принятия мер финансово-организационного характера. А в сложившихся условиях, по словам первого вице-президента Российского психологического общества Ларисы Цветковой, требуется серьёзная комплексная профилактическая работа, в которой на межведомственной основе приняли бы участие разные специалисты — психологи, социальные педагоги, представители здравоохранения и силовых структур.

Сегодня необходимо задуматься о том, чтобы в школу не вошёл человек с оружием и не превратил «храм науки и культуры» в укрепленный военизированный объект с вооружён-

ШКОЛА И ВОСПИТАНИЕ

ными учителями, рамками, металлоискателями и заместителем директора школы по безопасности. Сегодня гораздо более важно было бы то, чтобы властные структуры взяли на себя значительную часть ответственности за социальное и психологическое состояние и здоровье школьников и оказывали поддержку инициативам, направленным на разработку, поддержку и развитие программ по адаптации каждого ребёнка к социальным условиям и окружению.

У нас назрела потребность изучить и применять опыт тех стран, которые столкнулись с проблемой жестокой подростковой агрессии раньше нас и использовать рациональные идеи в нашей практике организации безопасности. Так, в Германии после трагедии в марте 2009 года (массовое убийство в реальном училище Альбертвилль) в парламенте земли Баден-Вюртемберг был создан специальный комитет, задача которого заключалась в сборе и конкретизации предложений по снижению риска массовых убийств. По данным информационных источников *Spiegel*, *Stuttgarter Zeitung* для предотвращения насилия у подростков и молодых взрослых было определено восемь направлений деятельности:

- расширение школьной психологической помощи, а также квалификация психологических кадров;
- программа по профилактике насилия, основанная на исследованиях норвежского учёного Дана Ольвеуса;
- укрепление образовательной роли средств массовой информации;
- безопасность в школах — прямая система сигнализации;
- консультации для родителей;
- профилактика насилия в молодёжном спорте — биатлонный проект;
- предварительная оценка для введения нового закона о владении оружием в регионе;
- усиление уголовного преследования за пропаганду насилия в Интернете.

Сегодня содержание этих направлений представляет определённый интерес и для нас. И здесь важно помнить, что никогда ещё ужесточение наказаний не снижало уровень жестокости, а болезнь всегда легче профилактировать, нежели лечить.

Вопрос 4. Педагогическая среда: что не сделали, а могли бы сделать, чтобы предотвратить трагедию?

Какая роль и место во всем случившемся отводится школе? Как-то довольно осторожно этот вопрос всеми обсуждающими обходится стороной... Образ учителя снова оказывается в статусе как бы «без вины виноватого»... Что же не так в нашей новой школе? Чего недостаёт? И что утрачено?

Казалось бы, всё также, как и в прошлые времена, родителей сегодняшних учеников в большей степени беспокоят оценки, школьная успеваемость, прогулы, сдача итоговых экзаменов. Всё также дети каждое утро идут вереницей в школу, как идут на работу их родители... Всё также есть классные комнаты, учителя, уроки, дневники, контрольные... Но за всем этим привычным внешним постоянством скрывается сжимающаяся пружина той детской энергии, которая не находит выхода в стенах школы: «в школе не интересно», «ничего нового», «всё, как всегда», «приходится ходить, родители заставляют» — и другие подобные высказывания детей ни для кого не секрет. Сжимается пружина и в педагогической среде: «с детьми работать некогда, одни бумаги», «отчётности и документации больше, чем реальных дел», «семья устранилась, а что мы одни можем сделать», «нам бы к ЕГЭ и ГИА подготовиться, не до разговоров о высоком»... А это высказывания учителей и руководителей. И они не выдуманные, и отражают реальное положение дел...

Под давлением лавины изменений, связанных с модернизационными процессами в обществе в целом и системе образования,

в эпицентре событий оказалась школа, из которой стал постепенно уходить, практически исчезать дух гуманных человеческих отношений, дух сопровождения ребёнка на пути его взросления, дух возвращения истинного человеческого начала, того, что мы называем «воспитание души», «воспитание сердца».

Именно об этом, анализируя случай в школе № 263, говорит в своём интервью заслуженный учитель России, доктор психологических наук Ш.А. Амонашвили. «Эта трагедия не есть случайность, а есть предвестник зарождающейся закономерности... закон причин и следствий неумолим. Мы могли бы приостановить действие закона, если бы прекратили сеять причины... Что сеем, то и пожинаем — это же вечная мудрость!...». В словах этого интервью затронут большой нерв: «Мы дисквалифицировались, даже забываем, что нужно воспитывать, забываем, как нужно воспитывать. Мы учим, мы преподаём знания, закрепляем их, проверяем, и горизонт нашего учительского успеха — это когда наши ученики побеждают на разных предметных конкурсах, а затем «успешно» сдают так называемые единые государственные экзамены... Воспитывать нужно сердце!.. Нам надо бороться за своё учительское сердце и сердца наших учеников, за то, чтобы больше было бы и в нас, и в них любви и доброты, терпения и вдохновения, и совсем не было бы злобы и одичания»⁴.

Воспитание духовности — вот о чём серьёзно и глубоко необходимо задуматься каждой школе, каждому педагогическому коллективу, чтобы потребность в диалоге с учениками о ценностях человеческой жизни, ответственности за смысл своего существования и результатах, которые человек оставляет после себя на нашей Земле, не снижалась и не уходила на

⁴ Шалва Амонашвили. Предвестник зарождающейся закономерности? / Электронная газета «Вести образования». Режим доступа: <http://eurekanext.livejournal.com/239260.html>

второй план, как то, что отбирает драгоценное время урока.

И здесь одному школьному психологу не справиться. Школьный психолог в этом случае может выступать в роли методиста, организатора, наставника, профессионала, обеспечивающего грамотную психологическую подготовку учителя, стимулирующего формирование психологической культуры педагога. Школьный психолог и социальный педагог сегодня должны работать в тесном союзе в выявлении, диагностике, ведении потенциально рискованных случаев, носителями которых являются дети, ученики, и их семьи. Эти два специалиста сегодня незаменимы в анализе событий каждой конкретной образовательной организации. Если не они, то кто сможет качественно и профессионально грамотно охарактеризовать и глубоко исследовать причины тех или иных явлений и довести необходимую полезную информацию до каждого учителя?

Сегодня роль этих специалистов должна быть серьёзно переосмыслена, и каждый из них в своей деятельности должен получить поддержку в необходимости укреплять и развивать свой профессиональный и личностный ресурс. Сегодня от них требуется очень высокий уровень профессионализма и компетентности, чтобы профилировать детские стрессы, школьные конфликты, явные и скрытые, и, как следствие, школьные неврозы и депрессии.

Вместо эпилога

Итак, на такой прямой и конкретный вопрос «Что делать?» государство дало такой же короткий и прямой ответ: «Возбуждено уголовное

ШКОЛА И ВОСПИТАНИЕ

ное дело по трём статьям УК РФ: «Захват заложников», «Убийство» и «Посягательство на жизнь сотрудников правоохранительных органов». Причины, побудившие подростка пойти на преступление, выясняются. Ему назначена психолого-психиатрическая экспертиза».

Мы же с вами все оказались свидетелями произошедшего, и так быстро справиться со своими думами у нас вряд ли получится. Поэтому сейчас самое главное для нас будет не отгородиться от ситуации («это произошло не со мной»), а поднять глаза, оглядеться и постараться не пропустить те тревожные сигналы, которые подают нам наши дети. Сегодня так важно нам, взрослым, иметь необходимые душевные силы, волю, время, чтобы не разорвать ниточку диалога со своими такими внешне большими и взрослыми, а внутренне ещё не сформировавшимися, психологически неустойчивыми подростками, чтобы не потерять связь и доверие со своими «бунтарями», стремящимися к свободе и самостоятельности.

Сегодня мы все стали заложниками отчуждённости, озлобленности, усталости, критиканства, вечного поиска виноватых. И спасти нас, взрослых, родителей, педагогов, просто людей, прохожих, сегодня может только одно — неравнодушие к человеку, вбирающее в себя мудрость, внимательность, чуткость и терпение, готовность принять и оказать помощь. Важно помнить: чтобы человеческое проявилось в человеке, нужно самим жить по-человечески и быть человеком. **НО**

ВОСПИТАНИЕ НЕ ДОЛЖНО быть параллельным

Владимир Витальевич Круглов,
доцент Московского городского педагогического университета,
кандидат педагогических наук

Рост подростковых правонарушений, снижение возраста первого знакомства с алкоголем и наркотиками — всё это заставляет думать, что с подростками что-то не так. Школа традиционно кивает на родителей («Это всё семья виновата — дети видят, как ведут себя их родители, вот и повторяют»). Семья «переводит стрелки» на школу («Нам некогда, мы вам отдали ребёнка — воспитывайте его. Вам за это деньги платят»). Школу всё чаще называют сферой услуг, в том числе воспитательных.

- организация совместной деятельности
- воспитание в переходном возрасте
- варианты семьи
- самоактуализация подростка

Школа

Что делает школа? Не хочется незаслуженно обижать хороших педагогов и ответственных директоров. Они изо всех сил пытаются решать встающие перед ними задачи. Но вот беда — далеко не всегда удаётся. И не по их вине. Просто с условиями тяжеловато.

Воспитание — в первую очередь отношения. Отношения, которые возникают у взрослого и у ребёнка (или группы детей) в процессе *совместной деятельности*. Которой сейчас нет. Или очень мало. А потому что это трудно — организовать с детьми совместную деятельность.

Какую? Туристическую? Но по нынешним нормам СанПиНа, чтобы выйти с детьми в поход, нужно выполнить такие драконовские условия, что большинство учителей просто отказывается это делать официальным путём. А неофициальным — себе дороже. Да и ка-

кой директор возьмёт грех на душу и выпустит энтузиаста-туриста с детьми без документов?

Трудовую? Тоже сложно: по закону нельзя детей до 14 заставлять работать, а после 14 надо подписать целую кучу документов. Организовать производственный труд? Да, это эффективно, но не так много школ идут по этому пути.

Социально-значимую, экологическую? Трудновато. Для этого надо налаживать контакты с социальным окружением, а это сложно, долго, хлопотно.

Да и вообще воспитание нынче дело непростое, а главное невыгодное — результатов быстро не покажешь. Да что ж с того, что какой-нибудь «двоечник» вдруг вызвался учительнице помочь сумки с тетрадками до дома донести, или что парнишка, который три года сидел на задней парте с отсутствующим взглядом, неожиданно подошёл к классному руководителю с предложением организовать классный огонек? Этим не похвалишься.

А вот результатами ЕГЭ и участием в олимпиадах — да. Поэтому давайте не будем судить директоров. Им работать надо, демонстрировать свои достижения вышестоящему начальству. А воспитание... А да, воспитание же ещё какое-то было. Так вот же он, план воспитательной работы. Смотрите, какой большой! Концерт ко Дню учителя, новогодние огоньки, праздник 8 Марта... ну и ещё между ними пятюк бесед о вреде курения. Насыщенный план.

Только эта «воспитательная работа» проходит мимо школьника. Параллельным курсом. Он — сам по себе, а она — сама по себе. Нет, конечно, он присутствует на вышеозначенных в плане воспитательной работы мероприятиях, вот только они не оставляют у него в душе никакого следа. Примеры для подражания он ищет в другом месте и у других (как правило) людей. У каких же? Давайте разберёмся.

Семья

Как гласит народная мудрость, «свято место пусто не бывает». Кто же воспитывает (Здесь и далее мы будем понимать под «воспитанием» широкое, расхожее содержание этого слова, включающее также и социализацию) или «не воспитывает»? «Они плохо воспитаны», — говорят обычно про тех, кто ведёт себя не в соответствии с устоявшимися социальными нормами. Кто их «плохо воспитал», или воспитал как-то не так, не так как надо было бы? У каждого процесса должен быть источник. Говорим же мы про хлеб: «он плохо выпечен», имея в виду вину пекаря, или про дороги — «очень плохие дороги». Тут виноватых может быть больше, их придётся ещё поискать — от мэра города или губернатора до водителя асфальтоукладчика.

Так вот, кто виноват, что «плохо воспитаны»? Кто воспитывает школьника кроме школы? Безусловно, семья. Семьи (и родители) бывают разными. Удобно классифицировать их в рамках упрощённой модели, включающей три простые категории.

Тревожно-ответственные родители

Это родители, которые не уповают на школу как на сферу услуг. Их ребёнок — только их

забота и их ответственность, но и школу они ищут получше, чтоб учителя были грамотные и учили хорошо. Об остальном они заботятся сами: фигурное катание, дополнительный английский, фехтование, музыкальная школа — вот лишь неполный перечень того, что включает еженедельное расписание их детей. Постарше — репетиторы (несмотря на хорошую школу с оценками как-то не очень, да и лишним не будет) и курсы для подготовки к ЕГЭ. В зимние каникулы — в Альпы, кататься с родителями на горных лыжах. В весенние — в Лондон, попрактиковать язык. В летние — с семьёй путешествовать на машине по Европе.

Чем старше становится ребёнок, растущий в такой семье, тем больше удивляются его родители и тем чаще звучат слова «Мы такими не были». Таки-ми — какими? А такими. Ничего не хотящими. Безынициативными. Малосамостоятельными. Не очень много что умеющими. Причины тут лежат на поверхности — слишком много за этого ребёнка в детстве принимали решения и слишком мало возможностей для принятия решений оставляли ему самому. Вот он и привык. В самом деле: это же так удобно, когда за тебя всё решают. Бабушка. Родители.

Конечно, в подростковом возрасте у этого ребёнка, как и у всех, возникает потребность в сепарации, в доказательстве самому себе своей самостоятельности и независимости (читай — переходный возраст). Но эта потребность быстро и умело гасится родителями. Запретами. Беседами («Ну ты же уже большой, должен понимать...»), и подросток сдаётся. В самом деле, проще же, когда всё решают за тебя. И возникает целое поколение великовозрастных инфантильных личностей, которые даже в довольно зрелом возрасте всё ещё не готовы становиться взрослыми по сути. Так, автору известны факты, когда девушку 23-летнего возраста мама сопровождала

на собеседование по поводу поиска работы, а также вместе с ней посещала сайты знакомств в поиске подходящего спутника жизни.

Пассивно-ответственные родители

Не подумайте, что речь идёт о родителях, злостно не выполняющих свои родительские обязанности. Отнюдь. Просто у этих родителей меньше и возможностей, и понимания, что именно им надо делать со своими детьми. Они воспроизводят ту модель воспитания, которая была в их детстве. Их родители проверяли дневники — и они проверяют (дневники, правда, теперь электронные, так не беда). Их родители наказывали за «двойки» — и они наказывают. Правда, раньше лишали прогулок, а теперь Интернета. А остальное почти всё то же самое.

Воспитание в этих семьях тоже почти параллельное. Родители сами по себе (в работе, в проблемах, в том же Интернете по вечерам или перед телевизором), а дети сами по себе (в своих интересах, заботах, том же Интернете (только на других сайтах)). Перебегают они довольно редко, например, когда родителей вызывают в школу, чтобы поругать. Вот тогда дома потом начинается воспитание. Как правило, негативное.

Кто воспитывает такого подростка в его переходном возрасте — в тот непростой момент, когда ему требуется стать личностью, доказать своё право быть самостоятельным? Семья для такого ребёнка значимой общностью не является. Что делать? Выход один — искать эту общность где-то ещё. Где? А где придётся. Во дворе. В спортивной секции. В самодеятельной рок-группе. В полукриминальной компании. Возникает явление, которое учёные называют «стихийная социализация». Взгляды, мировоззрение, образ жизни и поведение такого подростка формируются под влиянием той общности в которую его занесло на одном из выражений жизненного пути.

Интеллектуально-ответственные родители

Это самый удачный вариант сочетания тревожно-ответственных родителей с пассивно-ответственными. Интеллектуальными таких родителей можно назвать потому, что их интеллект помогает им понять (или угадать, кому как больше нравится), когда стоит быть тревожными и ответственными, а когда пассивными, когда следует отойти подальше от ребёнка, чтобы дать ему возможность стать самостоятельным.

Такие родители в довольно раннем возрасте посылают своих детей в лагеря (правда, тщательно выбирают последние, чтобы ребёнок попал в «нужную» среду).

Такие родители начинают общаться с ребёнком как с партнёром в довольно раннем возрасте, дают ему возможность падать, ошибаться, ударяться, приобретать жизненный опыт. Обеспечивают ребёнку уютный и комфортный «тыл», куда он может вернуться после странствий, но не докучают нравоучениями сверх меры.

Довольно часто такие родители ограничивают своих детей в финансовых средствах, принуждая их уже в средней школе искать возможности для самостоятельного заработка.

Дети у таких родителей наиболее ответственные и самостоятельные, быстрее всего становятся взрослыми.

На перепутье

А теперь давайте рассмотрим, что же происходит с подростком на перепутье семьи и школы, в тот момент, когда он в силу природных особенностей возрастного периода начинает испытывать потребность в самоактуализации, в обретении собственного «я».

Варианты семьи, в которой живёт наш ребёнок, мы уже рассмотрели. Теперь

рассмотрим варианты школы. Выражаясь родительским бытовым языком, со школой или «повезло», или «не повезло».

Повезло — это значит, что учителя уважительно относятся к ребёнку, что есть что-то интересное и во внеурочное время (кружки, органы ученического самоуправления), т.е. школа *предоставляет* такому подростку позитивную общность, коллектив сверстников, в котором он сможет удовлетворить свои потребности переходного возраста.

Не повезло — значит, таких возможностей нет. Это не значит, что школа плохая, отнюдь, просто к данному конкретному ребёнку не нашли подхода, не смогли заинтересовать. Это не значит, что ребёнок отвергаемый, совсем не обязательно. Просто — параллельное воспитание. Не зацепляет, проходит мимо ребёнка. И вот такой ребёнок остаётся наедине сам с собой и своими одноклассниками.

Верный своим природным возрастным устремлениям, он пытается искать общность, в которой смог бы стать «своим», обрести своё «я». Кому-то удастся (особенно тем, у кого пассивно-ответственные или интеллектуально-ответственные родители). Кому-то нет, особенно тем, у кого тревожно-ответственные родители: они всего боятся, и когда их ребёнок вдруг увлекается чем-то новым — как правило, видят в этом угрозу своему родительскому влиянию и быстро ограничивают ребёнка, а то и вовсе создают условия для невозможности пребывания в любимейшей общности. Возможностей тут море: «Ты не будешь успевать нормально учиться», «Тебе далеко ездить», «Поздно будешь возвращаться», «Я боюсь за тебя, отпустить не могу, сейчас такое время...» и прочее, и прочее.

Многие могут возразить, что родитель, видя стремление ребёнка в конкретное место и кол-

ШКОЛА И ВОСПИТАНИЕ

лектив, может увидеть, что это благо для ребёнка, и преодолеет свои страхи. Безусловно. Тогда они превращаются в интеллектуально-ответственных.

А чаще всего такой ребёнок не находит себе адекватной общности и замыкается в себе или ищет единомышленников в виртуальности, благо технические возможности позволяют. Тревожно-ответственные родители или спокойны в этом случае (ребёнок дома, на виду, с ним ничего не случится, сидит себе за компьютером), либо (если их тревожит долгое пребывание за компьютером) придумывают ещё один запрет (на пользование компьютером и Интернетом), и тогда возможностей для нормального развития у такого ребёнка становится ещё меньше.

Итог

Сегодня понятия «образование» и «культура» становятся всё менее тождественными, хотя ещё каких-то 30–40 лет назад слова «человек образованный» подразумевали под собой «культурный».

Школа более-менее успешно занимается образованием: международные олимпиады, тесты, Сколково. А вот культура — это воспитание, которое сейчас, увы, для большинства детей параллельное. Не потому, что школы плохие, нет. Хорошие школы. Только время другое. Новое время, новые родители, новые условия, новые дети, выросшие в этих условиях. И способы для воспитания надо искать новые. Сообразные новым условиям и новым детям. Потому что старые способы проходят мимо. Параллельно. **НО**

«ЛУЧШЕЕ, ЧТО ВЗРОСЛЫЕ МОГУТ ПОДАРИТЬ детям – тренированную совесть»

Какой психолог нужен современной школе



Светлана Васильевна Кривцова,
доцент кафедры психологии личности факультета
психологии МГУ, кандидат психологических наук

В лексиконе современной педагогики немало правильных слов: знание ребёнка, индивидуально-личностный подход, психологическое сопровождение... И способов психологической диагностики придумано немало — тесты, анкеты, всевозможные методики. А к знанию глубин и тонкостей детской души психологи мало приблизились. Ученик стреляет в учителя — и это становится делом полиции, следователя, криминалистов... А должно было стать заботой психолога и педагога.

Статья, которую мы вам предлагаем, — сугубо научная. Но наука, обращённая каждой своей идеей, способом действия к учителю, к школьному психологу, к их открытой душе и мудрому сердцу, — незаменимый практический помощник. Вы найдёте здесь ответ на многие нерешённые вопросы — как сохранить радость детства, этот ресурс оптимизма всей жизни человека, каков главный критерий воспитанности, почему «место психолога не там, где проходит измерение уровня интеллекта», и многие другие. Автор привлёк к этому разговору одного из самых компетентных в мире специалистов в этих проблемах.

Прочтите, пожалуйста, статью, обсудите её на секции августовской конференции, на педсовете, на методобъединении. Не согласимся с выводами статьи — судьбоносная «встреча взрослого с ребёнком» может не состояться...

- *практическая психология* • *феноменологический метод* • *ценности детства*
- *«дыхание» ценностями* • *экзистенциальная ситуация* • *критерий качества воспитания* • *встреча ребёнка и взрослого*

После модернизационных процессов последних лет практическая психология образования стоит перед вопросами, требующими серьёзного осмысления: почему школы фактически отказываются от психологов? Имеет ли место разочарование

в деятельности психологов со стороны педагогов и общества? Или у разных школ отношения с психологами разные? Но это естественное положение дел, потому что унификация отношений между школой и психологом приведёт к существенному снижению эффективности системы

практической психологии образования, если не к её разрушению. Тенденция диктовать функциональные обязанности «сверху», из министерских заоблачных высей губительна, потому что такие управленческие решения не стоят на почве реальности, не продуманы глубоко, поэтому и реализация таких решений зачастую спотыкается об эту самую «несговорчивую» реальность.

А не виновата ли сама школьная психология в этих проблемах? Подобные вопросы приходят сегодня в голову любому специалисту нашей отрасли, они часто звучат на встречах коллег: что я сделал не так, в чём моя вина? Почему многие школы остались без помощи психологов¹?

Не станем торопиться с готовыми ответами, посмотрим на проблему глубже. Обратимся к непривычному для нас концептуальному подходу к воспитанию — феноменологическому. Он предлагает вернуться к исходным основаниям деятельности психолога, увидеть смысл его присутствия в жизни ребёнка, чтобы ответить на вопрос: какими сегодня должны быть отношения между школьной психологией и педагогикой?

Проблема взаимоотношений психологии и педагогики — отнюдь не нова. Когда понимаешь, насколько она не нова, испытываешь не только удивление, но и грустное чувство: как жаль, что многие годы мы не имели доступа к хорошим работам по методологии педагогики и психологии; жаль, что мы и сегодня не имеем привычки читать глубокие научные книги на

¹ Психологи долго не могли понять, почему их сокращают, пока не обнаружилось, что они вместе с логопедами и социальными педагогами стали жертвами постановления, по которому эти категории работников школы попали в разряд не педагогического персонала, а администрации образовательного учреждения. Положение требует от директора распределить фонд зарплаты в пропорции 30:70 между администрацией и педагогами соответственно. При таком требовании руководство вынуждено выбирать между административными внештатными единицами и психологом, логопедом, социальным педагогом. В малочисленных школах проблема стоит особенно остро.

Почему? Учёные Российской академии образования описали модели работы психолога в школе нынешнего времени, в них показаны многогранные возможности психолога школы в качестве диагноста, методиста, практика и даже проектировщика деятельности школы как образовательной системы.

немецком языке, да и на английском не читаем, а ведь это первейшее требование к выпускнику высшего учебного заведения во всём мире.

Свежий взгляд на психологию образования

В 1964 году написана замечательная работа голландского феноменолога М.Я. Лангефельда «Исследования по антропологии ребёнка»². Предлагаю нам вместе почитать фрагменты этой книги. Но сначала немного об авторе. Профессор Мартинус Ян Лангефельд известен своей волшебной по силе воздействия на детского психолога книгой, которая называется «Секретное место в жизни ребёнка». В ней представлены тонкие и очень точные описания движений детской души в определённых обстоятельствах. Эти описания не являются художественными текстами — это именно **научные наблюдения**, но выполнены они **особым** методом — **феноменологическим**. Феноменология, созданная в начале XX в. Э. Гуссерлем в качестве математически точного метода познания сути явлений, перевернула методологию познания. Благодаря феноменологическому методу возникла экзистенциальная философия М. Хайдеггера и аксиология (наука о ценностях) М. Шелера. Отказавшись от принципа объективности знания, т.е. более не задаваясь вопросом о доказуемости объективного существования феноменов, учёные обратились к тому, как те или иные жизненные ситуации *представлены в субъективном мире конкретного человека*. Окружающий мир, жизнь, люди, события, интересовали феноменолога исключительно в аспекте того, как именно они переживаются человеком, что с ним делают, и как человек может справиться с проблемами, которые обнаруживает. Тогда на первый план выступила проблема толкования: как человек понимает

² *Langeveld M.J. Studien zur Anthropologie des Kindes. Max Niemeyer Verlag Tübingen, 1968.*

происходящее, исходя из собственного эмоционального опыта, возраста, индивидуальных особенностей. Индивидуальность стала важной темой: не среднестатистический, а конкретный ребёнок интересен феноменологу. Феноменология не использовала, теоретические знания по отношению к увиденному, вместо теорий от исследователя требовалась собственная субъективность, открытость, эмоциональный отклик. Феноменологическая традиция такова: не включаясь эмоционально, ничего невозможно познать, только то, *что тебя затронуло*, может раскрыться тебе как исследователю.

М.Я. Лангефельд был главой знаменитой Утрехтской школы в Нидерландах — школы феноменологической педагогики, хотя, судя по темам работ авторов, её можно назвать скорее школой феноменологической психологии образования. Коллеги и ученики Лангефельда тоже делали тонкие и точные описания переживаний не только ребёнка, но и учителя, переживания участников процесса воспитания, чувств, которые возникают в школе, по дороге в школу, во дворе, у засыпающего ребёнка, у больного в постели... Эти работы сегодня считаются классикой, а описания самого Лангефельда — непревзойдёнными.

В послевоенные годы феноменологический метод стал очень популярен в Европе. В этой методологии восстановлена поруганная во время Второй мировой войны ценность отдельного человека. *Главная особенность метода в том, что предметом исследования становится внутренний мир конкретного ребёнка, а инструментом исследования — способность быть затронутой душа взрослого.* Но не всякого, а специально обученного. Этот чувствующий взрослый наблюдает за ребёнком, спрашивает его не для того, чтобы дать объяснение или найти знакомые по выученной теории «психологические механизмы». Взрослый хочет лучше понять, что сейчас с этим мальчиком или девочкой происходит, что обдумывает этот ребёнок, чему он ра-

дуется, от чего страдает. Так постепенно, не сразу, возникает понимание того, что мешает и что способствует становлению его личности. Психолог, владеющий феноменологическим методом, работает с такой трудно уловимой «материей», как переживания — эмоции, настроения, предчувствия, интуиция, мысли, намерения, импульсы — с субъективным опытом. И работает по принципу индукции, а не дедукции: не от общего к частному, а от наблюдения за отдельными душевными движениями — к некоторым осторожным обобщениям. Несомненно, огромные возможности метода вдохновляли педагогов, так же, как сегодня, когда он, наконец, дошёл до России, он вдохновляет нас.

Детство, его внутренний, субъективный мир — удивительно интересная тема. До появления в философии и психологии феноменология вдохновляла писателей, поэтов, сказочников, а сегодня всё больше практиков образования и учёных, занимающихся проблемами детства. То, что относилось к ненадёжной сфере трудноуловимого, интуитивного, теперь можно было проверить. «Секретный мир детства» приоткрыл свои двери. Благодаря замечательным работам педагогов, медиков и психологов Утрехтской школы, оказалось, что и отношения между психологией и педагогикой открылись в своей сущности. Обладая новым методом познания, наука о детстве должна была изменить и свой статус. Об этом как раз и рассуждает в своей работе Я.М. Лангефельд.

Самоценность детства

Первый тезис кажется давно известным, не нов: детство обладает собственной ценностью, его нельзя рассматривать как подготовку к взрослой жизни. Однако мы привыкли из этого верного самоочевидного тезиса выводить совсем не те следствия, которые выводит учёный-феноменолог. Задача взрослых,

воспитателей — подтягивать ребёнка к заданной культурой планке, так учили нас в университетах. Отсюда следовала идея об объективно существующих этапах и периодах развития, о норме и отставании. Сегодня особенно остро эта проблема стоит в связи с понятием «готовность к школе», поскольку диагностика готовности и её результаты влияют на социальную жизнь детей, часто определяют их судьбу.

А вот феноменологическая психология детства утверждает: конечно, развитие ребёнка проходит несколько качественно отличных этапов на пути к взрослости, но путь этот нельзя считать предопределённым процессом. Когда феномены детства, появляющиеся в виде новообразований в том или ином возрасте, предлагается считать доказательствами этой предопределённости, совершается известная логическая ошибка, которая называется «предвосхищением основания». Она заключается в том, что в качестве аргументов используются недоказанные, как правило, произвольно взятые положения, которые якобы обосновывают главный тезис. В действительности же доброкачественность таких доводов лишь предвосхищается, но не устанавливается с несомненностью³. «Речь идёт о том, что не существует психического развития подобно тому, как существует онтогенетическое развитие тела или филогенетическое развитие центральной нервной системы... То, что так называемая психология развития, как она думает, описывает и изучает как неотъемлемые факты развития, по сути представляет собой историю развития ребёнка, ориентированного на образ нормального человека его среды. Но в человеческой экзистенции есть специфические ситуации, которые, с одной стороны, поддерживают это исследовательское путешествие ребёнка по жизни и способствуют ему, а с другой — создают определённые ограничения, оставляя при этом всё же много свободных возможностей. Это обусловленно-свободное исследовательское путешествие — психическое развитие человека — конечно же, разворачивается на основе биологических, телесных и функциональных заданностей».

³ http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/1627/

В этом тезисе нет биологического редукционизма, но нет и слепой веры в «обучение, которое ведёт за собой развитие». Эмоциональная жизнь отдельного ребёнка настолько глубока, разнообразна и сложна, что не может быть сведена к единым требованиям возрастной нормы. Интуитивно это нам понятно, но чем же тогда обусловлено требование уметь читать к определённому возрасту и другие широко применяемые в практике образования критерии «готовности к школе»? Лангефельд говорит о том, что индивидуальная траектория, или «исследовательское путешествие», требует сопровождения на основании знания всех особенностей и возможностей ребёнка, а следовательно, такое сопровождение по своей сути требует не номотетического, а идиографического метода. Номотетический и идиографический методы противопоставляются как методы познания: номотетический направлен на выявление общих закономерностей объектов, идиографический — на выявление в изучаемом объекте его уникальности (единственности, неповторимости). Основными средствами и операциями идиографического метода являются описание познаваемого объекта с соотносением к конкретному времени и пространству. Не ориентация на среднестатистическую норму, а описание конкретного пути конкретного ребёнка, несравнимого, уникального. В журнале «Народное образование» опубликована статья кандидата педагогических наук В.К. Загвоздкина, посвящённая ошибкам в толковании понятия «готовность к школе» в практике управления образованием и практической психологии. Автор сравнивает отечественные трактовки готовности к школе с тем, как её понимают и для чего служит готовность к школе в американской и европейской системах образования. Анализируя широкий круг зарубежных исследований, он показывает, что норм в отношении большинства компетенций ребёнка не должно быть. Лангефельд

отсылает нас к статье Т. Литта 1924 г. (!) «Управление, или позволение взрослеть» о *сущности педагогического мышления*. Такая педагогическая установка как *позволение взрослеть*, — это не психология сопровождения, щедро практикующая подбадривание и доверяющая собственной силе личностного роста⁴. Это «зрячее» управление индивидуальной траекторией развития без принуждения и «навешивания ярлыков», без родительской паники по поводу результатов диагностики, показавшей несформировавшиеся вовремя способности ребёнка. Почему тот факт, что ребёнок научился читать только к десяти годам — это плохо? Исследования показывают, что из таких учеников вырастают успешные и абсолютно социально адаптированные граждане, достигшие многого в профессиональной и личной жизни. А вот из тех воспитанников, которые посещали детские сады, направленные на развитие когнитивных функций к определённому сроку (на «подготовку к школе»), вырастают преимущественно люди с проблемами в отношениях, с эмоциональными проблемами, и даже (об этом получены статистически значимые различия!) имеющие проблемы с законом.

Что же делать практическому психологу? *Может, не слишком торопиться объяснять этого ребёнка на фоне всех других детей, а больше стараться понимать его в его своеобразии*, не доверять периодизациям, а замечать существенное на каждом этапе развития, не заниматься подбадриванием, а *видеть* этого ребёнка.

Самостоятельная ценность детства состоит и в том, что в этот период человек обретает опыт переживания *жизни как безусловной*

⁴ Психология сопровождения была принята в России в 1990-е г. Под влиянием американской гуманистической психологии, выстроенной на идее присущей человеку врожденной потребности в личностном росте, для которого нужны поддержка со стороны окружения. В последнее время в США вышло немало работ, посвященных критике данного направления в педагогике.

фундаментальной ценности. Именно детство у взрослого человека ассоциируется с тёплой стороной жизни, с *жизнью самого высокого качества*, если под качеством понимать глубину и остроту чувствования, соприкосновения с хорошим: ребёнок в этом возрасте «дышит ценностями», не требуя для этого никаких особых условий, принимая как данность те обстоятельства, в которых живёт. Эта способность детства «вдыхать ценности» закладывает резистентность ко всему тяжёлому и горькому, что ждёт человека в жизни. Качество жизни (её самооценку, радость), пережитое в детстве, создаёт ресурс, которым взрослый человек пользуется всю жизнь. И это качество связано не с количеством знаний, а с чувством «мне это нравится». Само образование — лишь повод сделать детские «нравится» более разнообразными и изысканными. Но для этого взрослым нужно научиться вместе с ребёнком праздновать жизнь, *сорадоваться*, разделять его спонтанные приглашения к совместному чувствованию. Тогда и печальная сторона жизни может стать разделённой и не пугать, потому что оплаканные потери не исчезают из субъективной памяти: **всё, что мы любили, остаётся в сердце навсегда**. Можно ли внести больше «мне нравится!» в жизнь дошкольного образовательного учреждения? В начальную школу? В школьную жизнь вообще? Может ли воспитатель научить этому родителей? Какова роль психолога в решении этой задачи? Умеет ли сам психолог радоваться вместе с кем-то «просто так»? Ответы на эти вопросы, пожалуй, потребовали бы серьёзного изменения списка функциональных обязанностей не только психолога, но и учителя.

Экзистенциальная ситуация конкретного ребёнка

Мартинус Лангефельд касается отношений педагогики и психологии. «Ясно, что педагогика не может устанавливать

отношения с такой психологией, которая *ничего не знает о реальной ситуации воспитания...* Образованию нужна психология, если она может иметь значение для реальной человеческой экзистенциальной ситуации...»

Считаю очень важным ввести в практику школьной психологии понятие *экзистенциальной ситуации*. Речь идёт о совершенно конкретной жизненной ситуации конкретного ребёнка (иногда — «этого класса, с этой учительницей в этом учебном году» — т. е. сегодня, сейчас в этом конкретном месте). Что известно академической психологии о реальных условиях жизни и проблемах детей?

«Сегодня компетентный человек только благодаря случайности может найти что-то пригодное для употребления в психологии, когда ориентируется на психологию стадий развития или психологию восприятия, или психологию мышления...», — сетует Лангефельд. Проблема введения в круг научных исследований действительно важных для понимания ребёнка тем в нашей стране особенно остра. Правильно было бы, чтобы студенты — будущие психологи сдавали экзамены и зачёты по таким, например, темам: «Особенности восприятия и переживания себя и мира детьми-близнецами, детьми с ДЦП, детьми с синдромом Аспергера, детьми-даунами, детьми из алкогольной семьи и т.д.», «Как дети разного возраста переживают развод (смерть, переезд, переход в новую школу, рождение младшего сиблинга, тяжёлую болезнь матери, собственное заболевание, высокий уровень материального благополучия и т.д.)». Эти темы давно стали частью обязательной программы профессионального психологического и педагогического образования в системах образования экономически развитых стран мира.

В системе образования Канады даже ученики старших классов сдают экзамены по этим темам: так государство готовит их к осознанному компетентному родительству. Обыденные повседневные ситуации складываются в ту самую «социальную ситуацию развития», которая формирует ребёнка. Однако его мир — это не только видимая внешне официальная социальная ситуация, это также интимный, секретный мир детства, не предназначенный для публичного обсуждения. Открыться он может лишь *доверенному взрослому*. Между тем, никто не учит психолога ни ценить этот

мир, ни обнаруживать его в разговорах с детьми. При этом никакие знания о разводе вообще не помогут понять конкретного ребёнка, переживающего развод *своих родителей*. Каждый опыт нетипичен, и уникальность конкретной ситуации раскрывается только в *персональном доверительном диалоге*.

Персональный диалог ребёнка и взрослого

Лангефельд пишет: «Психология, которая хочет иметь ценность для наук о воспитании, должна рождаться из настоящей человеческой встречи, для которой всегда нужны по меньшей мере два человека. С нашей точки зрения, не представляет никакой ценности не только психология без души, но и психология без психолога... именно психолог является забытым и важнейшим «инструментом» психологии, и его рабочим местом является место человеческой встречи. Его место *не там, где происходит измерение уровня интеллекта, и не там, где производится наблюдение за человеком через дырку в стене, а там, где психолог встречается с человеком, а человек — с ним*. Только там, где это происходит, он может понять человека или попытаться его понять» (Курсив мой. — С.К.).

Это очень важный тезис: сегодня, в век мониторингов и диагностики, вновь свежо и актуально звучит призыв вернуться к осмысленному взаимодействию, в котором познание и понимание происходят *в беседе, где оба участника раскрывают себя «как человеки»*. «Это единственное исходное основание психологии, — говорит Лангефельд, — которая может что-то сказать как наука, и которая сама *возникает из анализа и представляет собой анализ реальной человеческой экзистенциальной ситуации*, которая и является таковой вследствие встречи

(курсив мой. — С.К.)». «Ясно, что психолог, если он хочет создавать что-то пригодное для практического использования, должен, прежде всего, разрабатывать методы, которые позволяли бы ему встречаться с человеком в реальной ситуации или — если говорить об особенной форме встречи — сопровождать его».

Диалог, обучение которому мы считаем самой актуальной задачей педагогического образования и самообразования психологов, — актуальнейший тренд наших дней. Мы живём в мире слепом и глухом. Не интересуются работами друг друга коллеги, не прислушиваются к психологам или не доверяют услышанному учителя и врачи. Простое расспрашивание настораживает, поскольку ассоциируется с ситуацией, когда кто-то хочет вам что-то продать, такого человека подозревают в корысти. А ведь ни одно воспитательное воздействие не должно происходить без предварительного спокойного расспрашивания, цель которого — разобраться в происходящем и понять ребёнка «из него самого», ни в чём его не подозревая. А на все вопросы про «что такое хорошо и что такое плохо» — правильный ответ: «А сам ты как думаешь?». И за ним должен следовать диалог, а не монолог.

Воспитатель и его отношения с собой

Продолжим читать М.Я. Лангефельда: «Безусловно необходимой предпосылкой для того, чтобы психолог мог создать такую психологию, (нужную для школы, тонкую, познающую ребёнка. — С.К.) он должен научиться объективно расшифровывать возникающие в ходе встречи впечатления, проводить эту расшифровку строго феноменологически, а затем — в том числе индуктивно — проверять их. Понятно, что здесь психолог имеет дело с самим собой и что, если он хочет работать как учёный, то должен уметь воспринимать и прорабатывать определённый базовый опыт — как свой

собственный, так и других людей — с помощью фундаментальных категорий жизненной ситуации. Широкое распространение психологов, не обладающих знанием ни о себе, ни о других людях, — это красноречивый симптом, свидетельствующий о *поверхностности и вследствие этого бесполезности психологии, не имеющей продуктивной связи с реальной жизненной ситуацией воспитания*».

В основе диалога, как и в основании экзистенциального подхода, лежит феноменологический метод. Некоторые одарённые от природы люди, внимательные и доброжелательные, используют этот метод в профессиональной деятельности, даже не зная, что «говорят прозой». Феноменология — не конструкт, придуманный умным методологом, а естественная логика персонального общения — обхождения и с увиденным, воспринятым. В этой логике действует любой человек, когда он открыто и без предубеждений исследует ситуацию, обращается к своему впечатлению, анализирует его, стараясь отделить привнесённое им от того, что идёт от самой ситуации (последняя процедура называется «эпохе» — «убирание в скобки», психологи же называют эту работу обнаружением проекций). Наша задача — научиться воспринимать ситуацию, оставаясь только у фактов, открыв сердце и «никого ни в чём не подозревая». Это очень трудно. Трудно потому, что должно соблюдаться условие, как мы говорили раньше, «быть затронутым» и одновременно — уметь отказаться от ожиданий, бессознательных требований, интерпретаций и даже от такой установки, как «я должен непременно помочь».

В последнее время в рамках феноменологической парадигмы вышли работы, в которых мы пытаемся обучать психологов образования этому методу. Лангефельд говорит не только о том, что профессионал должен быть хорошо «проработанным» человеком, знать свои слабые

места, предубеждения и «слепые пятна» (в какой-то степени это может сказать о себе любой учитель или психолог). Такое знание поможет человеку заниматься собой, возможно, для начала найти хорошего собеседника, способного его выслушать, чтобы внести согласие и смысл в собственную жизнь. Иными словами, взрослому это поможет взрослеть, стать по-настоящему взрослым, избавиться от инфантильности. Сегодняшние реформы образования, кажется, в качестве проводника требуют, напротив, послушного взрослого, не задающего вопросов.

Психология, как и педагогика, не может быть этически нейтральной

В историю педагогики Лангефельд вошёл как человек, который твёрдо стоял на позициях неравнодушной педагогики. Наука «психология» в силу того, что она обслуживает и процесс воспитания, становления личности, также не может быть этически нейтральной. Она всегда предвзята, всегда заинтересована. Значит ли это, что она перестаёт быть наукой? Нет, просто помимо характерного для любой науки описания положения вещей, она должна глубоко и тщательно обосновывать, что действительно является хорошим и полезным для ребёнка. Разработка общепринятых критериев для этого потребует большого труда всех психологов образования.

Сегодня на место прежние социокультурной парадигмы приходит парадигма православно-религиозная. Но такая замена в многоконфессиональной стране порождает больше проблем, чем решает. Вопрос веры — очень личное дело, и не должен решаться в школе. У феноменологии есть свой ответ на вопрос, что нужно детям от взрослых. Ещё в начале своей истории, в 20-е гг. XX века, феноменология определила себя скорее в качестве особой этической установки, а не метода: «Пусть эта новая позиция будет обозначена нами сначала довольно неопределённо и достаточно эмоционально... как движение глубокого доверия к непреложности всего просто и очевидно «данного», как мужественное отпущение себя в созерцании и любящем движении к миру в его данности созерца-

нию», — пишет о сути феноменологии М. Шелер, основатель аксиологии (науки о ценностях). Ничего не придумывая и не теоретизируя, феноменолог открывается миру не в роли исследователя, психолога, воспитателя, а в собственно человеческом своём существе. Это сущностное, истинно «человеческое в человеке» мы называем Person. Каждый человек рождается со способностью быть Person, но не каждый решается стать собой. Путь к себе любому человеку пройти непросто, и самым благоприятным условием становления личностью будет счастливая встреча ребёнка со взрослым, который сам ведёт себя персонально и видит в младшем своём собеседнике его лучшие сущностные черты, его Person. Достойная этого аспекта установка — уважение и даже благоговение. Если воспитатель советует или наказывает, учит или хвалит своего ученика, сохраняя эту «любящую» феноменологическую установку к его личности, он поступает этически точно.

Давно замечено: когда дети «плохо» себя ведут, они тем самым требуют от взрослого стать, наконец, с ними персональным — подлинным, человеческим, честным. Об этом аспекте человека писал и Владимир Соловьёв: «Личность не является понятием, потому что не может быть определена, ибо не имеет пределов». **Показывается ли воспитатель в своих лучших качествах, в своих проявлениях как Person — это и есть центральный (главный. — С.К.) критерий качества воспитания.** Мы не можем заставить ребёнка стать Person по нашему требованию. Но мы можем показать ему пример собственного персонального обхождения с самыми разными обыденными школьными жизненными ситуациями. И можем в процессе встречи спрашивать его снова и снова: *что тебя здесь затронуло? Что, по-твоему, здесь произошло? Как ты сам к этому относишь-*

ся? Что ты об этом думаешь?

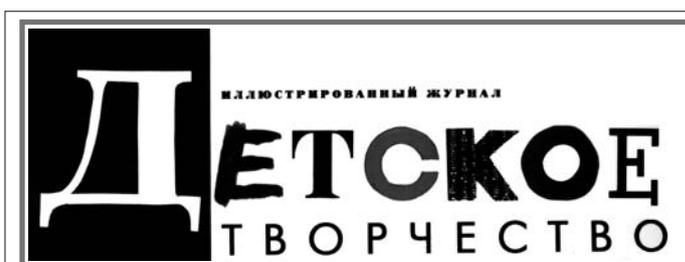
Экзистенциальный психотерапевт Альфريد Лэнгле однажды сказал: «*Лучшее, что взрослые могут подарить детям — тренированную совесть*». В экзистенциальном подходе совесть не связана с виной и социализацией, скорее это орган аутентичности: совесть указывает, когда я потерял себя, перестал соответствовать своей Person.

Благодаря работам экзистенциальных философов и психологов, благодаря феноменологической педагогике мы сегодня очень близко подошли к разработке методологических оснований для того, чтобы рассматривать систему надежд, упований воспитателя не в религиозном, а в научном аспекте. **Центральным основанием эффективного воспитания была и останется персональная встреча ребёнка и взрослого.** И начинается она с умения взрослого деликатно, серьёзно, терпеливо искать доступ к жизненному миру ребёнка. Эти поиски, если они успешны, породят доверие между учителем и учеником.

В более поздней работе Лангефельд пишет о том, что сложившийся мир детской ду-

ши — это мир переживаний, он спрятан от самого ребёнка, «может стать эксплицитным, если найдётся педагог, который займётся рефлексией этого опыта и вместе с ребёнком будет о нём рассуждать. С момента рождения ребёнка мы (взрослые, педагоги, родители. — С.К.) несём ответственность именно за это. Сохранение связи ребёнка с его субъективным миром — главная ценность педагогики» (Лангефельд, из личной беседы с М. Ван Манненом, 1978).

В современной практической психологии образования сегодня немало сложнейших вопросов: теория развития личности, соотношение теории и практики, профессиональная подготовка (высшее образование) для психологов, работающих в системе образования. На протяжении многих лет мы ограничивались совершенно определённым взглядом на все эти вопросы. Надеюсь, что эта статья поможет учителям попробовать посмотреть на них с иных позиций — с позиции не слишком пока у нас известного феноменологического подхода. **НО**



Журнал для педагогов учреждений дополнительного образования. Цель издания — с помощью поддержки и распространения творческих практик способствовать развитию способностей воспитанников, формированию у них нравственных, эстетических понятий, воспитанию всесторонне развитой личности.

Одна из самых сложных проблем — работа с одарёнными детьми. Как выявить одарённость? Как создать условия для её развития? Мы будем вместе с вами искать ответы на эти вопросы. В журнале публикуются творческие работы детей (литературное, техническое, прикладное и другое творчество). Педагоги делятся своим опытом в «Мастер-классе», что обогащает копилку знаний и умений наших читателей. Мы надеемся, что журнал станет другом и советчиком и для педагогов, и для воспитанников.

Главный редактор Ерегина Т.Н.

Подписка на журнал «Детское творчество» в каталоге «Роспечать».

Подписные индексы **71980** для индивидуальных подписчиков

71981 для организаций

ШКОЛЬНЫЙ ТЕАТР – дело нужное и благодарное

Олег Анатольевич Ласуков,

*художественный руководитель Управления воспитательной работы
Воронежского педагогического университета, режиссёр школьного
и студенческого театров*

Когда-то без драмкружка себя не мыслила никакая школа. «Королей и принцесс наряжали в картон, и под бороды красили паклю...». Сейчас, в эпоху тотального мультимедиа и всеобщей КВНизации, школьные театры всё же существуют, но это уже совсем другое явление.

- театральное творчество • театральный фестиваль • репетиции
- воспитание зрителя

Театральный фестиваль

Школьные театры, которые могут поставить полноценные спектакли продолжительностью более часа, — это явление крайне редкое, и если такое случается, то благодаря фантастическим способностям руководителей-энтузиастов. Многодневные долгие репетиции просто-напросто не могут состояться, потому что репетиций... не бывает: один юный артист занимается ещё и спортом, другой ходит к репетитору, время от времени кто-то подхватывает простуду...

Вместе с педагогическим составом воронежского лицея № 8 мы долго думали о том, как всё-таки привлечь больше ребят к театральному творчеству, чтобы они полюбили это прекрасное искусство? Водить в театр классами — бесполезно, а сидящий в зале в одном ряду школьный класс — это бедствие для актёров. Нет, только то, во что ты вложил труд и душу, становится для тебя по-настоящему дорогим.

И мы придумали лицейский театральный фестиваль. Но к организации подошли с некоторым административно-командным подходом. От каждого класса кураторы выделили мне от трёх до восьми актёров, с которыми я должен поставить отрывок какой-нибудь пьесы продолжительностью 8–12 минут. Кураторы читали те отрывки, которые я им подобрал, но и сами искали, исходя от наличия подходящих «кадров». С самого начала я потребовал широко привлекать мальчиков и заявил, что с девчачьими ансамблями работать не буду. Мытьём, катаньем, посулами или угрозами, но мальчики должны участвовать в спектаклях: после того, как они «это» испытывают, не будет более преданных энтузиастов театрального дела, чем они, да и женских ролей в любой пьесе куда меньше.

Репетиции

Репетиции должны состояться в кратчайшие сроки, чтобы «спектакли» не стали рыхлыми. Но как обеспечить

стоцентную явку на репетиции? После уроков это совершенно бесполезные усилия, сбегут к своим компьютерам, не попросившись. И тогда руководство лицея пошло на великую жертву. Этой жертвой стали... уроки: заместитель директора предупредил каждого учителя-предметника, что тогда-то с его урока будут сняты такие-то ученики. Протесты предметников, а также невожженные выражения лиц были строжайше запрещены: искусство требует жертв, и ничего не случится из-за того, что ученик пропустится один урок.

Репетиции шли по пять часов в день, пять коллективов по часу. Не могу сказать, что это было легко, я был на грани нервного истощения. Но прелесть и чудо этой жертвенной системы были в том, что ВСЕ репетиции состоялись при стопроцентном присутствии участников. Три недели адского труда, три недели я строжайше взыскивал с юных актёров за плохо выученные слова, невнятную речь и плохие мизансцены. Что же требовалось? Чего я добивался?

Некоторые руководители школьных драмкружков пытаются сразу же объяснять детям сверхзадачу спектакля и сквозное действие персонажей. Это совершенно бесполезно для тех, кто на сцене в первый раз. Это потом, после такой практики можно искать оправдания поступков героев и побуждающие мотивы. Но начало актёрской карьеры школьника — это просто «дрессировка».

Обидно? Неуважение к личности? Уподобление детей тиграм и морским тюленям? Да, именно так, но результат всё оправдывает. И я требовал и добивался, жёстко и жестоко, ласково и грубо, нескольких простых и даже примитивных вещей.

Говорите, дети, громко и чётко! Смеем вас уверить, что 99% неуспеха любого самодельного театра обусловлено неразборчивостью речи. Дети знают текст, учительница-руководительница — тоже. А вот

зрители... Они напрягаются, пытаются с двадцатого ряда разобрать бормотание, и вместо удовольствия чувствуют раздражение. Кроме того, существует сильный психологический барьер для каждого юного актёра — собеседник тут, рядом, а я должен давать голос так, будто он метрах в 40 от меня. И я на репетициях, сидя на последнем ряду, не уставал повторять «громче» и строжайше взыскивал с актёров, если приглашённый с улицы на репетицию товарищ заявлял, что он не разбирает слов. Разборчивость слов — первейшие альфа и омега будущего успеха, смею вас уверить.

Не прячьте лицо. Опять же психологический барьер. Всё время хочется повернуться к тому, с кем разговариваешь, и очень неудобно вести диалог, прикидываясь, что задумчиво смотришь со сцены вдаль. Но так нужно. Зрителя интересует в артисте выражение именно лица, а не какой-нибудь другой части тела. И я хватал мальчишек и девчонок за плечи и разворачивал их в зал с терпением неправдоподобным. Почему-то вспоминалась знакомая преподавательница балетной школы, которая беспощадно шлёпала своих воспитанниц: «Живот!.. Спина!..»

Не говорите во время движения: текст, произносимый во время «дрыгоножества и рукомашества», очень плохо воспринимается зрителем, так как зрительная информация много мощнее, чем слуховая. Например, юный артист должен бросить перчатку перед негодяем и сказать: «Вы — подлец!». Только с 10–15 раз, уверяю вас, удаётся добиться того, чтобы актёр не смел открывать рот до того, как перчатка успокоится на полу. В жизни мы за жестами не следим, но насколько выразительнее кажется слово после того, как закончен жест. После чёткого завершения жеста (вскинутая рука, резкий поворот со спины лицом, припадание на колено) зритель замирает и ждёт того, что скажут. Если начинать говорить во время исполнения жеста — художественное впечатление пропадает.

Не могу сказать, что обошлось без конфликтов. Случалось, что девочки в слезах убегали с репетиции, мальчики отказывались приходить. Тут в дело вступали заместитель директора, классные кураторы и мои извинения. Так или иначе, репетиции продолжались...

Премьера

За два дня до премьеры детские тела, наконец, выучили движения, повороты, мизансцены, выпады шпага... Детские губы на автомате произносили требуемый текст громко и чётко. И вот когда эти «тела» стали производить требуемые действия на автомате, без мук вспоминания, что дальше говорить и делать, вот тут ЭТО и произошло. К детям пришло вдохновение, стали рождаться образы и характеры. В глазах появились переживания. Дети, удивляясь этим новым ощущениям, раскрашивали своих героев всё новыми, неожиданными красками... На фундаменте криков «Громче!», «Чётче слова!», «Не поворачивайся спиной!», «Молчи, пока не остановился!» начинали вырастать здания спектаклей.

Конечно, дети страшно волновались перед открытием занавеса, конечно, все наши конфликты трудного начала были забыты, и они беспрерывно подбегали ко мне за уточнением деталей.

Но час «расплаты» настал. Занавес открылся.

Это был удивительный, незабываемый вечер. И одноклассники, и учителя-предметники, и родители не могли поверить, что это их приятели, ученики и сыновья-дочери ТАК играют. Были сыграны «Завтра была война», «Не всё коту Масленица», «Пигмалион», «Трудно быть богом», «Сирано де Бержерак» и другие отрывки из великих пьес. Спектакли волновали, заставляли плакать и смеяться, а юные актёры... они, что называется, «подсаживались» на этот прекрасный, волшебный театральный напиток.

Были поклоны, аплодисменты, цветы и призы жюри...

Само собой, после поздравлений, объятий, поцелуев, похвал и свалившейся славы ребята

ШКОЛА И ВОСПИТАНИЕ

толкались в коридорах школы, не успев снять костюмов, и все до единого проходили мимо меня совершенно счастливые, и совершенно меня не замечая. Это уже был их и только их успех, это они всё сами сделали без никаких взрослых. И если и подошёл бы кто благодарить, то только потому, что классный руководитель подтолкнул их в спину.

Но я отношусь к этому совершенно философски. Я точно знаю, что через год, когда закрутится машина следующего фестиваля, я появлюсь в лицее, и дети устремятся ко мне с жадным вопросом: «А что в этом году будем ставить? А меня возьмёте?» И никакой дилеммы типа «хочу — не хочу». Мальчики будут жаждать особо.

Воспитывает собственная деятельность

Я попросил одну знакомую старшеклассницу отправить несколько СМС своим знакомым с таким текстом: «Давай сходим с тобой в театр». Из всех ответов её сверстников могу воспроизвести только один: «Давай лучше в кино». Было много вопросов: всё ли в порядке с головой? Остальное — непечатно.

А вот ребята из лицея № 8, сыграв отрывок из «Дракона» Евгения Шварца всей «труппой», пошли на этот спектакль в областной театр.

Недавно я был в гимназии им. Кольцова на спектакле театра-студии народного артиста России Сергея Карпова. Конечно, спектакль был замечательным, популярнейший воронежский актёр, настоящий профессионал, не мог сделать средне, и я искренне отбивал себе ладоши. Но особенно меня восхитила атмосфера, которая там царила. Нарядно одетые подростки сидели в зале, много было выпускников

гимназии, надо полагать, бывших участников студии, но угадывалось немало юношей и девушек, которые явно в этом месте были впервые. Полный зал и ни одного нетеатрального лица.

Заслуженный, востребованный артист, депутат Городской думы, находит время, чтобы выращивать и воспитывать юное поколение зрителей для театра, а помогают ему в этом несколько коллег. Но школ-то у нас в области почти полторы тысячи...

Я не призываю всех наших актёров и режиссёров, а вместе с ними руководителей школ окунаться с головой в руководство школьными драмкружками, хотя московский директор Е.А. Ямбург, надо полагать, крайне загруженный, именно это и делает: с головой. Но какую-то работу вести надо: помогать учителям-энтузиастам проводить репетиции, с костюмами и реквизитом. В советское время это, кажется, называлось шефской помощью. Шефы обычно помогают материально, но у кого повернётся язык сказать, что культурная помощь менее важна.

Каждый из наших театров может организовывать самые разнообразные мероприятия для юных театралов. Представляете, школьный театр «Фантазия» играет на сцене академического театра драмы им. А.Кольцова свой спектакль! А в зале — их ровесники, приехавшие поддержать, а в жюри — наши замечательные актёры этого театра во главе с главным режиссёром. Обязательно, обязательно с главным. И вот уже для пары сотен этих ребят стены театра станут родными, потому что в них впервые состоялась встреча с искусством.

Аксиома педагогики — детей воспитывает не созерцание чего-либо, а собственная кипучая деятельность: я люблю только то, чему отдаю силы и время. Можно загонять в театры целыми классами и школами, но любви к этому виду искусства не прибавится ни на грамм.

Понятно, что работа со зрителем, особенно с будущим зрителем, дело непростое, хлопотное, не сулящее немедленной отдачи, но всё же очень-очень нужное. И благодарное. **НО**

Консультации

Консультант **Ирина Николаевна Попова**,
ведущий научный сотрудник Центра социализации,
воспитания и неформального образования ФИРО,
кандидат педагогических наук

Тема школьных конфликтов с каждым днём приобретает всё большую актуальность. Это должно беспокоить всех, кто профессионально занимается вопросами воспитания и социализации детей и подростков. Именно поэтому эта консультация предназначена для руководителей образовательных организаций, курирующих воспитательный процесс. Она также может быть полезна школьным социальным педагогам, педагогам-психологам, омбудсменам.

? Сегодня всё чаще и чаще можно не только услышать из СМИ о конфликтности школьной среды, но и почувствовать её дух и влияние на себе: дети постоянно говорят о разных «разборках», учителя и родители жалуются друг на друга и на детей. Ощущение такое, что воздух наполнен скандалами и обидами. Неужели в настоящее время так высока степень конфликтности в образовательных организациях? Может быть, это моё субъективное восприятие? И что можно сделать, чтобы снизить проявления школьной конфликтности?

Е.В., заместитель директора школы, 47 лет

Школа по-прежнему остаётся одним из наиболее мощных социализирующих институтов. Однако она далеко не всегда способна быть достаточно эффективной в процессе воспитания и социализации ребёнка.

Сегодня дух школы в реакциях на поведение детей и взрослых, отличающееся от традиционных устоев и нормативов, характе-

ризуется морализаторством, угрозами наказанием, клеймением, психологическим давлением и даже буллингом.

И это не секрет. Попробуем воспроизвести современную реальность в образовательных организациях: ребёнок, чаще подросткового возраста, упорно не посещает занятия или приходит, когда ему вздумается, нелестно отзываясь об учителе или каком-то предмете, подстрекает класс к срыву занятий и т.д., и т.п. Как отреагирует школа? Правильно, сразу следует приглашение на беседу к завучу, директору, вместе с родителями, где угрозы наказанием — обязательный элемент программы (отчисление из школы, перевод на домашнее обучение или в другое учебное заведение открытого или закрытого типа, обращение в КДН и ЗП и многое другое). Всё это лишь небольшая зарисовка традиционно встречающегося школьного конфликта, кото-

рый затянулся во времени, не имеет явно выраженного педагогического варианта разрешения, зато имеет богатые перспективы для навешивания ярлыков. И такая картина, к сожалению, не единственный случай. Любая поисковая система на запрос «школьные конфликты» выдаст вам подробную и масштабную информацию.

Опять-таки, к сожалению, школьные конфликты становятся неотъемлемой чертой культуры школы, искажая и деформируя то доброе, разумное, вечное, что украшает каждую школу, делает её особенной, неповторимой в глазах детей и родителей и формирует в восприятии тот образ, который у каждого остаётся в памяти о школьных годах.

Эти и многие другие элементы конфликтного поведения детей и взрослых, с которыми участникам образовательного процесса приходится сталкиваться

и участниками которых они нередко являются сами, — практически следствия более глубоких причин, связанных с неблагополучием в школе, дома или в общении с друзьями. В основе этих причин, прежде всего, лежат самые разнообразные конфликты.

Конфликт — это наиболее острый способ разрешения противоречий, возникающих в процессе взаимодействия людей и заключающийся в противодействии его участников. Он обычно сопровождается негативными эмоциями и выходит за рамки правил и норм.

Проводимые среди школьников разных возрастных групп опросы свидетельствуют, что наиболее актуальными подростки считают для себя конфликты в следующих системных парах: «ученики — родители», «ученики — учителя», «ученики — ученики». И этому есть объяснение.

Во-первых, конфликты между людьми вообще неизбежны, а между детьми, как активно развивающимися субъектами — регулярны. Дети, как правило, не имеющие опыта разрешения конфликтов и, тем более, не осознавая процессов своего взросления, не могут самостоятельно выйти из той или иной жизненной ситуации.

Во-вторых, родители, которых так же, как и нынешних детей, никто не учил, каковы причины тех или иных проблем и каким образом можно успешно разрешать конфликтные ситуации, приобретая и наращивая свой личный опыт и знания, часто совершают ошибки, иногда — непоправимые.

В-третьих, даже профессиональные и опытные педагоги, как показывает практика, часто оказываются без необходимых средств для разрешения возникающих проблем.

Во многих школах приняты такие правила и способы реагирования учителей на конфликты, что они не помогают освоению навыков цивилизованного общения, понимания, обустройства отношений, культурных форм диалога и приобретения авторитета, так необходимых детям для жизни в нашем реальном мире людей. Этому способствуют и постоянные перегрузки, которые испытывают и дети, и учителя, и родители, недоступность для многих из них квалифицированной психологической помощи и административная «заорганизованность» школьной жизни (непрерывный поток спускаемых сверху циркуляров, распоряжений, оформляемых отчётных документов, проводимых проверок и т.д.) и многое другое, что скрыто в глубинах психологии каждого из нас.

Способы разрешения конфликтов, которые практикуются учителями, чаще всего сводятся к административным мерам и манипуляции, что не только не разрешает конфликт, но и затрудняет дальнейшие пути его урегулирования.

В собственной практике работы с учителями, социальными педагогами, руководителями образовательных организаций в системе повышения квалификации в период с 2000 по 2013 г., в рамках тренинговых

занятий педагогам предлагалось продемонстрировать, как они разрешают конфликты и проблемные ситуации с учениками, родителями, коллегами.

Анализ ответов и наблюдение за поведением учителей в предлагаемых педагогических ситуациях позволили сделать следующие выводы:

- педагоги чаще всего используют такие способы, как морализаторство, клеймение, формальное разрешение и угрозу наказанием;
- довольно часто это стратегия действия «чужими руками»: поиск авторитетного посредника, который с позиции силы или власти окажет влияние на источник конфликтной ситуации и, тем самым, сумеет снять напряжённость (например, это может быть директор школы или инспектор по делам несовершеннолетних);
- разрешение конфликтов по типу «оба виноваты и поэтому нужно мириться» практикуются в младшем школьном возрасте;
- разрешение конфликтов по формальному признаку «поговорили и разошлись» (без выработки определённой стратегии поведения участников конфликта после него) способствует накоплению негативных эмоций, обид и формирует базис скрытой агрессии.

Современные социологи и психологи считают, что существенными и определяющими положения факторами создавшегося положения являются, с одной стороны, значительная закрытость, автономность школы и семьи, а с другой — проблемы владения соответствующими знаниями, навыками

и технологиями раннего распознавания и эффективного разрешения возникающих конфликтов, самостоятельно или при помощи внешних воздействий.

Для улучшения положения могут использоваться как известные и применяемые инструменты и процедуры, так и новые, до настоящего времени используемые меньше.

Школа сегодня может и должна стать местом апробации и внедрения технологий ценностно-гуманистического выбора и действия.

Одна из таких технологий, активно развивающихся в регионах России — технология общественно активных школ, построенная на четырёх основных элементах:

- формирование низкоконфликтной школьной среды — работа во внутришкольном конфликтном пространстве (разрешение конфликтов путём создания тех или иных процедурных и организационных инновационных форм работы); внедрение инновационных технологий построения толерантных и взаимоуважительных отношений в школе;
- демократизация процессов управления школой (повышение прозрачности механизмов управления, принятие и реализация жизненно важных для школы решений, вовлечение детей в процессы управления и вовлечение родительского сообщества в жизнь школы);
- содействие формированию у ребёнка потребности в непрерывном обучении в течение всей жизни (так называемой стратегии lifelong learning) через совокупность вовлекающих в самостоятельную деятельность интерактивных социальных технологий;

• активизация школы как общественно-просветительского и социально ответственного учреждения во внешней сфере деятельности (разработка и реализация действий, направленных на сотрудничество с окружающим школу местным сообществом: партнёрство с органами власти, жителями, бизнесом, общественными и другими некоммерческими организациями).

? Современную школу, такую динамичную, эмоционально неоднородную, часто трудно управляемую в выстраивании межличностных отношений, невозможно представить без таких специалистов, как психолог, социальный педагог, школьный омбудсмен. С некоторых пор стала привлекать внимание информация о школьных службах примирения. Хотелось бы узнать о них побольше.

А.Я., социальный педагог, 39 лет

В России старт проекта по реализации программ примирения относится к 2000–2001 годам. Из системы правосудия эти программы пришли в массовую школу. Школьная служба примирения (ШСП) стала той структурой, которая была призвана реализовывать программы примирения в рамках разрешения школьных конфликтов.

Школьные службы примирения — это российская модель организации восстановительной медиации в образовательном учреждении, это структурное образование, призванное стать каналом трансляции цивилизованных норм взаимоотношений между детьми через самих детей; и при этом некоторые дети (медиаторы) становятся

КОНСУЛЬТАЦИИ

проводниками таких норм, используя их в ходе разрешения конфликтных ситуаций.

Общественно значимая функция школьной службы примирения заключается в создании оппозиции таким вариантам разрешения конфликтов, как силовые способы, наказание и клеймение.

В школьную службу примирения (ШСП) обязательно входят учащиеся-медиаторы и взрослый куратор. Медиаторы — это специально подготовленные люди, ориентированные на реализацию посреднической функции в разрешении конфликта. Это могут быть учащиеся, педагогические работники образовательной организации; иные взрослые — родители, сотрудники общественной или государственной организации — по согласованию с администрацией образовательного учреждения.

В роли кураторов могут выступать заместитель директора по воспитательной работе, социальный педагог или школьный психолог.

В современных условиях возможно возложение функции куратора на школьного уполномоченного по правам ребёнка или по правам участников образовательного процесса (школьного омбудсмена). Такое сочетание будет способствовать наибольшей эффективности деятельности службы.

Важно понимать, что куратор не может быть назначен волевым решением. Это должен быть человек, который:

- сам заинтересован в развитии восстановительных практик в школе и принимает их ценности;
- имеет доступ к информации о конфликтных ситуациях;
- пользуется авторитетом у учителей и учеников;
- может отстаивать своё мнение перед администрацией;
- может организовать неформальную группу школьников;
- готов продолжительное время (не меньше года, а в среднем — трёх лет) работать со службой примирения.

Такие условия позволят обеспечить неформальный подход к организации деятельности ШСП.

Сегодня деятельность таких служб существует в 15 регионах России. По данным мониторинга, проведённого Всероссийской ассоциацией восстановительной медиации, только за 2011 год в ходе разных восстановительных программ было разрешено более трёх тысяч конфликтных и криминальных ситуаций, в которых участвовали около десяти тысяч человек, находящихся в конфликте.

? В основу деятельности школьных служб примирения положена идеология восстановительной медиации. Каковы основные позиции этой идеологии? Существуют ли нормативные документы, закрепляющие правовую сторону этого вопроса и определяющие правовое поле восстановительной медиации?

Т.О., заместитель директора школы, 43 года

Сегодня происходит медленное освоение идеологии необходимости работы с конфликтами, публикуются учебники по конфликто-

логии, много говорится о технологии управления конфликтами. Здесь важно не оказаться только на уровне знаний: практика жизни требует от каждого из нас осознанного действия, поступка, который отразил бы реальную ценность полученного знания. В этом смысле интересны размышления Г.П. Щедровицкого о роли конфликта как инструмента воспитания: «Во многих педагогических работах высказывается отрицательное отношение к воспитанию методом «конфликтов». Считается, что педагог-воспитатель не должен их создавать и не должен ими пользоваться в воспитательных целях. Эта позиция неоправданна. «Конфликты» (или разрывы) во взаимоотношениях между детьми постоянно возникают. И задача воспитателя состоит совсем не в том, чтобы стараться избежать их, а в том, чтобы использовать их в целях воспитания. Больше того, наверное, можно сказать, что без этих конфликтов воспитание вообще невозможно... Если мы хотим воспитывать реально, то нам, очевидно, придётся руководить конфликтами».

Так, развивая идею воспитательной ресурсности конфликта, с 1997 года Общественный центр «Судебно-правовая реформа» распространяет в России и странах постсоветского пространства технологии восстановительного подхода, который разрабатывается сегодня в мире как система теоретических представлений и совокупность способов, процедур и приёмов работы в ситуациях преступления и/или конфликта.

Использование восстановительного подхода необходимо тогда, когда межчеловеческие отношения насыщаются непониманием, ненавистью и мстительностью, которые обрывают возможность протекания нормальной человеческой жизни.

Восстановительное правосудие в школах реализуется с помощью программ примирения. Каковы цели медиаторов? Примирение конфликтующих сторон, исцеление жертв, заглаживание вреда силами обидчиков, привлечение к этим процессам ближайшего социального окружения.

Восстановительная медиация основывается на таких принципах:

- добровольность участия сторон — принуждение в какой-либо форме сторон к участию недопустимо; стороны вправе отказаться от участия в медиации как до её начала, так и в ходе самой медиации;
- информированность сторон — медиатор обязан предоставить сторонам всю необходимую информацию о сути медиации, её процессе и возможных последствиях;
- нейтральность медиатора — медиатор в равной степени поддерживает стороны и их стремление в разрешении конфликта; если медиатор чувствует, что не может сохранять нейтральность, он должен передать дело другому медиатору или прекратить медиацию;
- конфиденциальность процесса медиации — медиатор или служба медиации обеспечивает конфиденциальность медиации и защиту от разглашения касающихся процесса медиации

документов; исключение составляет информация, связанная с возможной угрозой жизни либо возможности совершения преступления; при выявлении этой информации медиатор ставит участников в известность, что эта информация будет разглашена;

- ответственность сторон и медиатора — медиатор отвечает за безопасность участников на встрече, а также соблюдение принципов и стандартов;
- заглаживание вреда обидчиком — в ситуации, где есть обидчик и жертва, ответственность обидчика состоит в заглаживании вреда, причинённого жертве;
- самостоятельность служб примирения — служба примирения самостоятельна в выборе форм деятельности и организации процесса медиации.

Основу примирительных программ составляют встречи конфликтующих сторон: жертвы и правонарушителя, на которых обсуждаются способы цивилизованного выхода из конфликта или криминальной ситуации. Во время таких встреч с помощью медиаторов изменяются отношения между людьми: от отношений взаимного отчуждения, а порой — ненависти, злобы и агрессии, стороны шаг за шагом приходят к пониманию друг друга. Результатом такого взаимопонимания может быть извинение, заглаживание вреда, понимание, прощение, принятие, то есть такие простые действия, на основе которых держится и не распадается общество.

С 2009 г. специалисты Центра «Судебно-правая реформа» применяют разработанную технологию восстановительной медиации, которая способствует налаживанию

взаимопонимания и «очеловечиванию» взаимоотношений.

Восстановительная медиация за счёт восстановления способности понимания ситуации, проблем, намерений, целей, норм и установок позволяет не только снять негативные представления у конфликтующих, но и помогает восстановить доверие между ними.

Задача медиатора — помочь людям понять друг друга, узнать себя и причину того, что привело к конфликту. Эта технология напоминает движение по лестнице к здоровым отношениям друг с другом. Каковы важнейшие ступеньки этой лестницы? Прежде всего

- 1) понимание своих чувств, состояний и оснований действия;
- 2) понимание чувств, состояний и оснований действия другого человека (других людей);
- 3) осознание совокупности обстоятельств и последствий ситуации для себя и других людей;
- 4) восстановительные действия, позволяющие изменить отношение друг к другу;
- 5) ответственность за изменение ситуации, совместный поиск решения и его реализация.

Один из основных документов для работы школьной службы примирения — Стандарты восстановительной медиации, разработанные в 2009 году Всероссийской ассоциацией восстановительной медиации. Они разработаны в качестве руководства и источника информации для медиаторов, руководителей и специалистов служб примирения и органов

управления различных ведомств, а также других специалистов и организаций, заинтересованных в развитии восстановительной медиации в России.

Концепция восстановительного правосудия разрабатывается и реализуется в форме различных практик во многих странах мира. Это новый подход к тому, как обществу необходимо реагировать на преступление, и практика, построенная в соответствии с этим подходом. Идея восстановительного правосудия состоит в том, что всякое преступление должно повлечь обязательства правонарушителя по заглаживанию вреда, нанесённого жертве.

Настоящие стандарты восстановительной медиации опираются на имеющиеся международные и зарубежные документы: Декларация Генеральной Ассамблеи ООН 2002/12 «Об основных принципах использования программ восстановительного правосудия в уголовных делах», «Рекомендация № R (99) 19 Комитета Министров Совета Европы государствам — членам Совета Европы, посвящённая медиации в уголовных делах» (принята Комитетом Министров 15 сентября 1999 года на 679-й встрече представителей Комитета), «Рекомендуемые стандарты к программам медиации ровесников, реализуемым в рамках среднеобразовательных учебных заведений», разработанные Ассоциацией по разрешению конфликтов США, «Национальные стандарты для связанных с судом программ медиации» Центра

Консультации

по разрешению споров и Института судебной администрации, а также другие стандарты медиации.

С 2011 года в России начал действовать Федеральный закон от 27 июля 2010 г. № 193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)».

Однако он не распространяется на повседневную деятельность школьных служб примирения и не запрещает проводить в них медиацию. При этом школьные службы примирения не вправе применять процедуру медиации, как она понимается Федеральным законом № 193-ФЗ, для урегулирования споров, возникающих из гражданских правоотношений, в том числе в связи с осуществлением предпринимательской и иной экономической деятельности, а также споров, возникающих из трудовых и семейных правоотношений (ч. 2 ст. 1 Федерального закона № 193-ФЗ).

? Что необходимо для создания школьной службы примирения?

О.А., заместитель директора школы, 48 лет

Если коротко, то для этого необходимо разработать проект создания ШСП и пакет документов, нормативно регламентирующих деятельность ШСП; определить куратора; подготовить медиаторов к реализации программ восстановительной медиации.

Однако практика показывает, что за видимой простотой организации ШСП скрывается длительный и очень не простой процесс.

Для этого разработана и реализуется образовательная программа, обеспечивающая создание школьных служб примирения, которая включает в себя несколько основных этапов.

1-й этап. Информационный семинар «Школьные службы примирения в России: опыт и технология». Цель семинара — информирование участников об идее и практике школьных служб примирения в России.

2-й этап. Разработка необходимой документации (положений о службе, перечня функциональных обязанностей специалистов), а также способов поддержки служб со стороны администрации.

3-й этап. Базовый семинар-тренинг (3–4 дня) по подготовке ведущих (медиаторов) школьной службы (взрослых — будущих кураторов школьных служб и школьков-медиаторов).

Базовый семинар-тренинг включает в себя следующие блоки:

- анализ в активной форме (работа в малых группах) существующей в школе системы реагирования на конфликты;
- освоение (также в активной форме) принципов и ценностей восстановительного подхода в разрешении конфликтов, модели восстановительной медиации, роли ведущего в программах примирения;
- освоение коммуникативных навыков, необходимых ведущему (медиатору) для работы;
- проигрывание навыков ведущих программ примирения

в малых группах на примере реальных ситуаций;

- проектирование будущей службы примирения (способы рекламы, получение информации о конфликтах и пр.).

4-й этап. Запуск практики школьной службы примирения. Задача на этом этапе — провести несколько программ примирения, чтобы появился первый опыт, который необходимо анализировать с помощью супервизии.

5-й этап. Супервизия работы школьной службы (2 дня) проводится на материале проблем, с которыми столкнулись ведущие программ примирения.

6-й этап. Проведение тренинга 2-й ступени (3–4 дня).

На этом тренинге происходит дальнейшая отработка навыков медиатора и способов работы с более сложными случаями (групповые конфликты, конфликты и криминальные ситуации, требующие взаимодействия медиаторов, социальных работников, психологов и т.д.).

7-й этап. Тренинг для тренеров (3–4 дня). Этот тренинг направлен на то, чтобы в регионе работали собственные тренеры, которые могли бы проводить обучающие семинары и готовить ведущих программ примирения в школах.

8-й этап. Включение специалистов ШСП в общероссийскую сеть восстановительных практик. На этом этапе предполагается участие в конференциях и семинарах общероссийского и международного уровня. **НО**

Консультант **Елена Евгеньевна Метенова**,
старший научный сотрудник Центра развития
инновационной инфраструктуры Ярославского
института развития образования

Родителям будущих первоклассников

Для понимания, что ждёт ребёнка, переступающего порог детского сада, в начальной школе, необходимо представить своего рода «портреты выпускника» дошкольного образовательного учреждения и то, что предстоит осваивать бывшему малышу на первых ступеньках лестницы взрослой жизни. Эти «портреты» разработали педагоги, психологи, врачи относительно тех возрастных кризисов, которые объективно переживает почти каждый человек в семь лет, а затем на рубеже подросткового возраста.

Поступление в школу — переломный момент в жизни каждого ребёнка. Свойственные дошкольникам беспечность, беззаботность, погруженность в игру сменяются жизнью, наполненной множеством требований, обязанностей и ограничений. Теперь ребёнок должен каждый день ходить в школу, систематически и напряжённо трудиться, соблюдать режим дня, подчиняться разнообразным нормам и правилам школьной жизни, выполнять требования учителя, заниматься на уроке тем, что определено школьной программой, прилежно выполнять домашние задания, добиваться хороших результатов в учебной работе и т.д.

В 6–7 лет меняется и весь психологический облик ребёнка, преобразуются его личность, познавательные и умственные возможности, сфера эмоций и переживаний, круг общения.

Свое новое положение ребёнок не всегда хорошо осознаёт, но обязательно чувствует и переживает его: он гордится тем, что стал взрослым, ему приятно его новое положение. Переживание ребёнком своего нового социального статуса связано с появлением «внутренней позиции школьника».

В соответствии с новыми Федеральными требованиями к основной образовательной программе дошкольного образовательного учреждения в детском саду ребёнок получил основы знания о том, как вести себя в ситуации «учения — обучения». Он должен сознавать границы и переходы от одной деятельности к другой. Здесь закончилась игра — началось занятие, закончилось занятие — пора на прогулку и т.д.

Отметим, что именно регулятивные навыки (умение воспринимать нормы и правила,

руководствоваться инструкцией, вести себя безопасно для окружающих) — одни из ведущих факторов готовности ребёнка к школе.

Необходимо создать особые условия, в рамках которых взрослые поощряют каждое маленькое и большое достижение вашего ребёнка. В возрасте 6–10 лет дети ориентированы на эту реакцию. Они очень чутко отзываются на похвалу или порицание родителей, учителя, стараются привлечь к себе внимание, почувствовать себя нужными, любимыми и хорошими. Поэтому для пап и мам это реальный рычаг для поддержания и повышения интереса к школе и обучению.

Чтобы кроме внешних атрибутов школьной жизни (портфель, тетради, учебники и т.п.) у ребёнка появилось внутреннее ощущение перехода в новое качество «ученик», необходимо отношение взрослых к поступлению в школу как к ответственному, серьёзному шагу ребёнка.

Конечно, ваш ребёнок будет продолжать играть и «в куклы», и «в машинки», но нужно

давать установку на «взросление». А это не только новые обязанности, но и новые возможности, более сложные поручения и определённая самостоятельность.

По мнению многих родителей, готовый к школе ребёнок — это тот, кто умеет читать, считать, правильно держит в руке карандаш. На современном этапе дошкольного образования и требований школы к первоклассникам акцент со знаний, умений и навыков переносится на формирование общей культуры, развитие качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность.

Интергративные качества ребёнка-дошкольника, которые обозначены в Федеральных государственных требованиях к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования, можно обозначить как портрет выпускника ДООУ.

В готовности к школе выделяют три компонента:

- интеллектуальный;
- эмоционально-волевой
- социальный.

Интеллектуальная зрелость ребёнка отражает функциональное созревание структур головного мозга. Фактор интеллектуального развития является необходимым, но недостаточным условием успешного перехода ребёнка к школьному обучению. Часто в практике встречаются «уменькие» дети, но с большими трудностями в поведении и общении.

В эмоциональном плане школьная зрелость характеризуется дости-

жением определённого уровня эмоциональной устойчивости, снижением количества импульсивных реакций, на фоне которых происходит процесс обучения, а также умение регулировать своё поведение, возможность достаточно длительное время выполнять не очень привлекательное задание.

Социальная зрелость определяется, прежде всего, сформированностью потребности ребёнка общаться с другими детьми, участвовать в групповом взаимодействии, принимать и подчиняться интересам и обычаям детских групп. Этот компонент школьной зрелости включает в себя формирование у детей качеств, благодаря которым они могли бы эффективно общаться с другими участниками учебного процесса (одноклассниками и учителями). В более широком понимании социальная зрелость — это способность ребёнка выполнять социальную роль школьника.

Принципиальное отличие новых стандартов заключается в том, что целью является не предметный, а личностный результат. Важна, прежде всего, личность самого ребенка и происходящие с ней в процессе обучения изменения, а не сумма знаний, накопленная за время обучения в школе.

В качестве основного результата образования выступает овладение набором универсальных учебных действий (УУД), позволяющих ставить и решать важнейшие жизненные и профессиональные задачи.

Стандарт определяет **«портрет» выпускника начальной школы.**

Образование в начальной школе — это фундамент всего последующего обучения. Эта возможность обеспечивается тем, что УУД — это обобщённые действия, порождающие мотивацию к обучению и позволяющие учащимся ориентироваться в различных предметных областях познания. **Именно эти содержательные новообразования произойдут с ребёнком за время пребывания в школе с первого по четвёртый класс. Отметим, что речь идёт о ценностных личностных установках.**

В основе Стандарта лежит концепция духовно-нравственного развития, воспитания личности гражданина России. Каждый учебный год школа реализует помимо учебно-методической темы воспитательную.

Результат образования, прописанный в Стандарте, дифференцированный. Базовый, обязательный уровень описан в блоке «Выпускник научится...». Поскольку в зависимости от возможностей, интересов и потребностей, учащихся освоение ими образовательной программы может выходить за рамки базовых знаний (по глубине освоения, по широте охвата), определён также повышенный, по сравнению с базовым, уровень достижений, описанный в блоке планируемых результатов «Выпускник получит возможность научиться...».

Таким образом, каждый ученик сам для себя выбирает уровень достижения результатов.

Личностные результаты основаны на системе ценностных отношений учащихся — к себе, другим участникам образовательного процесса, самому образовательному процессу, объектам познания, результатам образовательной деятельности.

Во все времена деятельность школы была направлена на решение воспитательных задач, однако только в Стандарте нового поколения определены результаты воспитания: чувство гражданской идентичности, патриотизм, учебная мотивация, стремление к познанию, умение общаться, чувство ответственности за свои решения и поступки, толерантность и многое другое.

В условиях, когда объём информации удваивается, как минимум каждые пять лет, важно не просто передать знания человеку, а научить его овладеть новым знанием, новыми видами деятельности. На уроках, во внеурочной деятельности основное внимание будет уделяться развитию творческих и продуктивных видов деятельности ребёнка, выполнению различных проектных, исследовательских работ.

Практическая направленность уроков, занятий позволит учителям создать условия для формирования у детей самостоятельности выбора действия, способа добывания информации, самоконтроля, адекватной самооценки, умения сотрудничать и т.д.

Одним из новшеств *Стандартов* следует считать появление

внеурочной деятельности в учебном плане школы. На неё отводится десять часов в неделю во второй половине дня, т.е. в среднем по два часа каждый день.

Внеурочные занятия не продолжение, а углубление базового содержания образования. Это часы учебного плана по выбору. У каждого ребёнка совместно с родителями появится возможность выбрать себе интересное дело: спортивные-оздоровительные занятия, рисование, музыку и т.д.

Таким образом, образовательный маршрут ребёнка может быть индивидуален, **с учётом мнения родителей** и возможностей конкретной территории органично совмещать основное (в школе) и дополнительное образование (спортивная и музыкальная школа, бассейн, студия танца, курсы испанского языка и др.).

Сохранение и развитие здоровья в последнее десятилетие приобрели статус приоритетного направления деятельности школы. Особенно актуальна эта проблема для начальной школы, что связано с кардинальными изменениями в привычном укладе жизни ребёнка, освоением им новой социальной роли «ученик». Много первоклассников приходит в школу с врождёнными, приобретёнными заболеваниями. Стандарт нового поколения обеспечивает формирование знаний, установок, ориентиров и норм поведения, обеспечивающих сохранение, укрепление здоровья, заинтересованного отношения к собственному

КОНСУЛЬТАЦИИ

здоровью, знание негативных факторов риска здоровья и т.д.

Вот только некоторые новшества: традиционные Дни здоровья, третий час физкультуры, система участкового врача, наличие физиопроцедурного и офтальмологического кабинетов.

Основная образовательная программа начального общего образования школы, с которой имеет возможность ознакомиться каждый из родителей учащихся, определяет систему норм, регламентирующих содержание и организацию образовательного процесса, обеспечивающего достижение планируемых результатов. Что смотреть в этой программе?

В образовательной программе прописан планируемый результат, система оценивания, учебный план, особенности организации учебного процесса, используемые технологии и др. Каждая основная образовательная программа должна быть направлена на формирование общей культуры, духовно-нравственное, социальное, личностное и интеллектуальное развитие учащихся, создание основы для самостоятельной реализации учебной деятельности, обеспечивающей социальную успешность, развитие творческих способностей, саморазвитие и самосовершенствование, сохранение и укрепление здоровья детей.

Особое место в программе должно быть уделено **портфолио**. Ученики с 1-го класса должны отражать в портфолио свою учебную и внеурочную

деятельность, представлять планы и результаты активности. Так дети накапливают свои результаты и представляют их как в классном, так и в индивидуальном портфолио. Вместе с тем не будут оцениваться индивидуально-личностные позиции (религиозные, эстетические взгляды, политические предпочтения и др.), характеристика социальных чувств (патриотизм, толерантность, гуманизм и др.), индивидуальные психологические характеристики выпускников начальной школы.

Советы родителям: ребёнок идёт в начальную школу

Формируйте у ребёнка положительное отношение к школе. Всё то, что говорится в семье о школе, должно вызывать положительное эмоциональное отношение, большой интерес к новой социальной позиции школьника. Важно, чтобы информация вызвала живой отклик, чувство радости, сопереживание, чтобы школа привлекала ребёнка тем, что там надо учиться, чтобы у ребёнка было развито желание писать, читать, считать.

Учите ребёнка правильно оценивать свои успехи и неудачи. Он учится этому, наблюдая за тем, как оценивают его взрослые. Надо хвалить ребёнка за сам процесс решения проблемы, за старание, даже если у него не получилось решить проблему с первого раза.

Ребёнок должен знать правила общения, уметь вступать в контакт со сверстниками и взрослыми, быстро осваиваться в новой обстановке.

Должна быть сформирована волевая готовность, которая заключается в способности ребёнка напряжённо трудиться, делая то, что от него требует учитель, режим школьной жизни. Он должен уметь управлять своим поведением, умственной деятельностью. Для того чтобы это достичь необходимо ставить перед ребёнком такую цель, которую бы он не только понял, но и принял, сделав своей. Тогда у него появится желание в её достижении. Вам необходимо направлять, помогать ребёнку в достижении цели. Приучайте его не пасовать перед трудностями, а преодолевать их. Воспитывайте стремление к достижению результата своей деятельности в рисовании, играх-головоломках и т.п.

Ребёнок должен обладать хотя бы элементарными навыками самоорганизации. У него должна быть сформирована организованность, умение организовать рабочее место и своевременно начинать работу, поддерживать порядок на рабочем месте. Стремитесь к поддержанию дружеских отношений с вашим ребёнком. При этом стремитесь сделать полезным каждое мгновение общения с ним. Если ребёнок помогает вам выпекать праздничный пирог, познакомьте его с основными мерами объёма и массы. Продуктовые универсамы — очень подходящее место для развития внимания и активного слушания ребёнка. Попросите его положить в корзину: три пачки печенья, пачку масла, батон белого и буханку чёрного хлеба. Свою просьбу изложите сразу

и больше не повторяйте. Ребёнок помогает вам накрывать на стол. Попросите его поставить на стол четыре глубокие тарелки, возле каждой тарелки справа положить ложку. Спросите: сколько ложек тебе понадобится? Ребёнок готовится ко сну. Предложите ему вымыть руки, повесить полотенце на свой крючок, выключить свет в ванной. Проходя по улице или находясь в магазине, обращайте внимание ребёнка на слова-надписи, которые окружают нас повсюду. Объясняйте их значение. Считайте деревья, шаги, проезжающие мимо машины.

Учите ребёнка самостоятельно принимать решения. Умение делать самостоятельный выбор развивает в человеке чувство самоуважения. Посоветуйтесь с ребёнком о меню семейного воскресного обеда. Пусть он сам выбирает себе блюдо за праздничным столом и подбирает одежду, соответствующую погоде. Планирование семейного досуга всех членов семьи на выходные дни — ещё более сложное дело. Приучайте ребёнка считаться с интересами семьи и учитывать их в повседневной жизни.

О чём же необходимо помнить родителям?

Избегайте чрезмерных требований. Не спрашивайте с ребёнка всё и сразу. Ваши требования должны соответствовать уровню развития его навыков и познавательных способностей. Не забывайте, что такие важные и нужные качества, как прилежание, аккуратность, ответственность не формируются

сразу. Ребёнок пока ещё только учиться управлять собой и организовывать свою деятельность.

Не пугайте ребёнка трудностями и неудачами в школе, чтобы не воспитать в нём ненужную неуверенность в себе. Предоставьте ребёнку право на ошибку. Каждый человек время от времени ошибается, и ребёнок здесь не является исключением. Важно, чтобы он не боялся ошибок, а умел их исправить. В противном случае у ребёнка сформируется убеждение, что он ничего не может.

Приучайте ребёнка содержать в порядке свои вещи и школьные принадлежности. Хорошие манеры ребёнка — зеркало семейных отношений. «Спасибо», «Извините», «Можно ли мне...», обращение к взрослому на «Вы», должны войти в речь ребёнка до школы.

Учите ребёнка быть вежливым и спокойным в обращении и отношении к людям (и взрослым, и детям). Приучайте ребёнка к самостоятельности в быту и навыкам самообслуживания. Чем больше ребёнок может делать самостоятельно, тем более взрослым и уверенным в своих силах он будет себя чувствовать. Научите ребёнка самостоятельно раздеваться и вешать свою одежду, застёгивать пуговицы и молнии, завязывать шнурки, аккуратно есть и т.д.

Не пропустите первые трудности в обучении. Обращайте внимание на любые затруднения, особенно если последние становятся систематическими. Все проблемы с учёбой, поведением и здоровьем гораздо проще решить в са-

мом начале. Не «закрывайте глаза» на проблемы, они всё равно никуда не уйдут сами!

Одна из самых распространённых родительских ошибок — стремление вырастить вундеркинда. Ещё до поступления в школу ребёнка обучают большей части учебной программы первого класса, и ему становится неинтересно на уроках. Конечно, родителям хочется, чтобы их ребёнок хорошо учился и вообще был «самым-самым». Однако если Ваш ребёнок действительно гений, то он всё равно проявит себя. А перегрузка ребёнка занятиями может сказаться на его здоровье и желании учиться.

Подготовка ребёнка к школе должна заключаться просто в его общем развитии — процессов внимания, памяти, мышления, восприятия, речи, моторики. Необходимо заниматься не закладыванием в ребёнка различных знаний, а расширением его кругозора и представлений об окружающем мире.

Основная задача родителей дошкольника — поддержание интереса к знаниям.

Читая книжки, обязательно обсуждайте и пересказывайте прочитанное вместе с ребёнком; учите его ясно выражать свои мысли. Тогда в школе у ребёнка не будет проблем с устными ответами. Когда спрашиваете его о чём-либо, не довольствуйтесь ответом «да» или «нет», уточняйте, почему он так думает, помогите довести свою мысль до

конца. Приучайте последовательно рассказывать о произошедших событиях и анализировать их.

Обязательно соблюдайте режим дня и прогулок! От этого зависит здоровье Вашего ребёнка, а значит, и его способность лучше и проще усваивать учебный материал! Здоровье — это база для всего развития ребёнка, это количество его сил, которые он может потратить не перенапрягаясь, а следовательно, и без разнообразных последствий (неусидчивость, раздражительность, обидчивость, частые простудные заболевания, слезливость, грубость, головные боли и т.д.). Особенно это касается тех детей, у которых с рождения повышенная нервная возбудимость, быстрая утомляемость или какие-либо неврологические осложнения. В таком случае правильный и чёткий режим дня становится не только организующим, но и профилактическим средством против дальнейшего ослабления нервной системы.

Не забывайте, что ребёнок ещё несколько лет будет продолжать играть (особенно это касается 6-леток). В игре он тоже учится. Лучше поиграйте вместе с ним и в процессе выучите какие-нибудь понятия (например: левый — правый). Ограничьте время просмотра телепрограмм и работы за компьютером до 1 часа в день. Ошибочно, что такое времяпрепровождение является разгрузкой после напряжённого дня. Оба этих занятия действуют возбуждающе на неокрепшую нервную систему

Консультации

ребёнка, в свою очередь, провоцируя повышенную утомляемость, двигательную активность, перевозбуждение, раздражительность и др.

Советы врача

Соблюдение режима дня — важнейшее требование к ребёнку, влияющее на его здоровье и работоспособность.

Повышение учебных нагрузок в школе плохо сказывается на здоровье детей. Непомерные умственные нагрузки, переутомления и стрессы сказываются не только на психическом, но и на физическом здоровье.

Помогите ребёнку справиться со школьными нагрузками!

Вы гордитесь тем, что ваш ребёнок учится в престижной школе, осваивает программу повышенной сложности и посещает шесть факультативов? Или поступил одновременно в общеобразовательную, музыкальную, спортивную и языковую школы? Хорошо, если юный интеллектуал со всем этим справляется. Но надолго ли хватит хрупкого детского здоровья? «Я ничего не успеваю!» Почему восторженный первоклассник с сияющими глазами спустя некоторое время превращается в бледного, сутулого школьника? Спросите ученика любого класса, что для него самое сложное в учёбе? «Не хватает времени», — ответит большинство. Каждый день на протяжении десяти-двенадцати лет ребёнок находится в тяжелейшей ситуации: он ничего не успевает! Психологи называют это «стрессом ограничения времени».

Именно этот стресс становится причиной многих нарушений здоровья, в том числе очень распространённых сейчас детских неврозов. Причина его появления — перегруженность.

Огромный объём информации, который обрушивается на маленькие головы, и нерациональная организация учебного процесса. Рабочий день школьника вместе с приготовлением домашнего задания длится 10–12 часов, а у старшеклассников — по 14–15. Не каждый молодой, растущий организм справится с такой нагрузкой.

Как понять, что ребёнок перегружен? Ребёнок худеет, часто жалуется на плохое самочувствие, у него синяки под глазами, беспокойно спит и плохо ест, могут появиться навязчивые движения: подёргивание мышц лица, нервные покашливания, ребёнок грызёт ногти, появляются запинки в речи, заикание, пропадает интерес к знаниям, любовь к школе и учителям.

Отношение детей к школе и учёбе часто зависит не столько от учебного заведения, сколько от семьи. В ваших силах помочь ребёнку адаптироваться, подготовить его к учению с увлечением. Если в семье первоклассник, хорошо бы одному из родителей в сентябре взять отпуск. В этот период ребёнку ещё трудно освоиться с порядками в школе, высидеть урок и даже запомнить, что лежит в его собственном портфеле. Непривычная обстановка и необхо-

димость концентрировать внимание отнимают много сил.

Поэтому дом для него должен стать островком стабильности, где его всегда выслушают, объяснят происходящее в школе, помогут собрать портфель или выполнить домашнее задание. А утром непременно накормят завтраком не на скорую руку. Родителям следует в первые же дни выработать «школьный ритуал»: утром собираемся и идём в школу, обсуждая по дороге важные для малыша дела, вовремя забираем его домой, вместе обедаем, обсуждая события прошедшего дня, обязательно гуляем, вечером готовимся к завтрашнему дню. Делать домашние задания лучше всего с 15 до 17 часов. Не стоит сразу же отдавать ребёнка в группу продлённого дня, это увеличит и без того немалую физическую и эмоциональную нагрузку. Не забывайте поддерживать и поощрять ребёнка, постарайтесь, особенно в первое время, не увлекаться замечаниями и критикой. Пусть у вашего ребёнка будет преимущественно хорошее настроение, тогда он будет меньше уставать. **НО**

Полезные ссылки:

1. <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=959>
2. <http://sh221.ru/parents/future-first-grader/>
3. http://www.centre1685.ru/14_pervoklassnik.htm
4. <http://www.school16ber.ru/index.php/dlya-roditelej/sovety-psikhologa-roditeli/126-roditelyambudutikh-pervoklassnikov.html>

«ДОСТОЙНА ЕСТЬ...» К 70-летию Великой Победы



Марина Александровна Сычёва,
заместитель директора Донского педагогического
колледжа по социально-воспитательной работе,
кандидат философских наук

В судьбе состоявшегося человека всегда скрыт некий универсальный и *поистине достойный* рецепт счастья для каждого из нас. А поскольку речь пойдёт о педагоге, то адресован этот рецепт будет в большей степени «миру просвещённому».

...Женщина с лучистым, искренним взглядом очень долго думала: идти или не идти на встречу со студентами в Донской педагогический колледж? Раньше она не ходила на такие «мероприятия»: быть ветераном женщине не очень-то радостно. Она награждена медалями «За отвагу», «За Победу над Германией», орденом Отечественной войны 2-й степени... И всё-таки сомневалась: что скажет молодёжи?

И... оставалась дома. Смотря пышные телевизионные гала-концерты, она вспоминая цветаевское: «*Благородная робость, знак хороших семей...*»

Раньше её приглашали совсем другие учреждения. А на этот раз — своё родное, хотя и изрядно изменившееся со временем педучилище. Итак, 14 февраля этого года в день празднования 71-й годовщины освобождения Ростова-на-Дону от немецко-фашистских захватчиков, в Донской педагогический колледж пришла выпускница 1948 года Валентина Анисимовна Сизова.

Притихшей аудитории она сразу сообщила, что не освобождала город Ростов,

а вот в боях за Таганрог зенитчица зенитно-артиллерийского полка № 1563 резерва Главного командующего участвовала. И как день сегодняшний, помнит Валентина Сизова и армейско-техническую терминологию, и свой долг — не пропустить ни одного самолёта или танка, которые железной мощью накатывали на их позиции. Молодёжь задавала вопросы: «Трудные, наверное, были минуты?», «По собственному желанию пошли а это адское испытание?». В ответ она улыбается: «Да, я когда в военкомат шла, думала: как же без меня врагов победят?!» И в её сегодняшней улыбке нет вечной «войны с врагом», осталась лишь ироничная дистанция к себе, тогдашней...

...Большой читальный зал вмещает сто человек, с интересом слушающих гостью. Она говорит просто, но её достоинство чувствуют все. Ответы на вопросы мудры и логичны. Весть о Победе пришла к ней в городе Дрогобыче Львовской области. Там, тогда как и сейчас, всё сложно, трудно — бандеровцы лютуют и после 9-го мая. «Как относились к нашим войскам местные жители?» «Они же — украинцы — те же русские, а вот бандеровцы... Нас с напарницей отправили разведать, почему пропала связь с соседней батареей нашего батальона? Оказалось, ночью бандеровцы устроили резню и загубили всех спящих бойцов — тридцать девушек и двадцать ребят».

О таких, как Валентина Сизова, Роберт Рождественский позже напишет: «*Ой мамочка! Ой родная!.. Огонь!*», это была победа над страхом... «Страх я не чувствовала, только уверенность, что мы справимся с этим кошмаром...».

Разве могли они знать тогда о наших потерях в войне — 27 миллионов...

8 мая 1945 года бойцы, не шелохнувшись в строю, ждали важного сообщения командования: война кончилась! «*Трудности гор остались позади, перед нами — трудности равнин*», — провидчески понимал Бертольд Брехт, и не он один.

Валентина Сизова, вернувшись в родной Ростов, поступила в педагогическое училище в 1945-м. Почему такой выбор, если педагогов в семье не было? Ответ простой: «Я видела, как тяжело было детям войны, и мне хотелось в первую очередь помочь им, приласкать, отогреть заменить хоть как-то их погибших матерей». Верность выбранной профессии она сохранила до 1982 года, до выхода на пенсию.

Давняя русская традиция считает нормальным, что самые значительные истины познаются не из книг, а в жизни — в личном общении, когда происходит не то чтобы воспитание, а невидимое, но постоянное воздействие личности учителя на детей. Пушкин был прав, говоря о своих лицейских педагогах: «*И нас они науке первой учат: чтить самого себя*». Ученикам Валентины Анисимовны хотелось следовать её достоинству, уважению к себе. Жила в те первые послевоенные годы тяжело, но была счастлива, и до сих пор сохранила лёгкость и прямоту осанки. Дух её не угнетён и не согбен. Интересно, что человек, занимающийся своим делом, не нуждается в омолаживающих средствах, его внутренняя красота формирует красоту внешнюю.

Сегодняшних абитуриентов нередко сравнивают с послевоенным поколением. Конечно, у молодёжи другая судьба, и проблемы другой современности не разрешить прежними советскими моделями, с их речёвками, запретами и энтузиазмом. Им бы, воспитанникам нашим, поверить «мудрости книжной», а не «романтике» нынешнего капитализма. Жаль, читают ребята в большинстве своём неохотно. Но самое-то главное, это заниженное чувство востребованности девочек и мальчишек — то, что в избытке было в советскую эпоху. Поколению Валентины Сизовой так важно понимание того, что ты делаешь дело, нужное не только тебе. Здесь требуется человеческая зрелость. «*Выход человека из состояния несовершеннолетия, в котором он находится — если вчитаться в Иммануила Канта, — и есть просвещение*». Состояние несовершеннолетия по собственной

вине — в недостатке смелости и мужества пользоваться своим собственным рассудком, а не рекламными штампами и не гламурными авторитетами. Отсюда и эгоизм выбора — только «для себя сегодняшнего», и дилетантство «досугового» диплома для «своего статуса». Реклама не говорит, что материальные блага, которым только и служит реклама, не могут быть моральным авторитетом и служить верной точкой опоры.

Спуск вниз по инерции достоинства, репутации — реальность государственного образования в нашей стране. И печаль государства при его экономическом развитии. Вряд ли на основании равенства возможностей можно сохранить статус интеллектуальной элиты — между дипломированным специалистом «от Бога» и дипломированным специалистом «от лукавого» всегда будет огромный разрыв. Тяжелее всего псевдопрестиж бьёт именно по педагогическому образованию — сюда должны идти самые способные и достойные выпускники школ, «*чтоб было у кого потом учиться*». А из-за пресловутого статуса «продавца услуг» педагога происходит всё наоборот. Как воспитать без идеи государственной значимости достоинство педагога, сведённого к роли «обслуги»? Это ведь и честь, и гордость, и благородство, и верность, и долг, и смелость, и знания. Это ещё и привычка жить не только умственным трудом, но и внутренним нравственным законом.

По окончании училища Валентину Анисимовну Сизову направили в г. Шахты Ростовской области на должность заведующей детским садом, но её отец отменил решение распределительной комиссии: «Нельзя ей заведовать! Она ещё не готова к такой работе, пусть работает простым воспитателем!» Поехала и работала, позже вернулась в Ростов, поступила на заочное отделение в педагогический институт, который так и не закончила: «На сессии некогда отвлекаться — группу детей ведь не бросишь». Ей, практику, уже было понятно, что диплом не гарантирует качества работника. «Мне вполне достаточно было училища», — замечает Валентина Анисимовна.

За долгие годы своей истории педагогическое училище выпустило в большой мир тысячи педагогов. Сегодняшний колледж, хоть и изменился, но продолжает делать своё дело. И система просвещения здесь, поименованная в систему образования, по-прежнему являет собой такую же необходимую мастерскую учителей и воспитателей.

Сейчас нет войны, нет коллективного героизма, и у нашей молодёжи нет нужды быстрого взросления. Трудно и медленно проходит изменение человеческих свойств, их не вырастишь на упрощённых образцах и на «уплотнённом материале». Вот потому только 10% выпускников дневных отделений педагогических вузов, не имеющих за плечами педагогических колледжей, идут на работу в школы и детские сады. Вот поэтому у нас так остро не хватает в стране хороших педагогических кадров!

Нельзя приказать быть интересным собеседником или великодушным слушателем. Нет выбора между «быть взяточником» или «не быть взяточником» — это не моральный выбор, а предписание закона. Нет правил на все случаи жизни, есть каждый раз решение педагогических ситуаций.

Генетики Любищев и Тимофеев-Ресовский подтверждают, что «*всякое коренное изменение состояния общества длится не менее пяти поколений*». То есть интеллектуальная основа общества сохраняется, пока непосредственно общаются «отцы и дети».

Но... Уходит поколение, воспитанное ещё учителями в лучших традициях русской культуры. Связь разрывается... К какой модели произойдёт откат? Ведь наша молодёжь с детства приучена к коммерческим медитациям, а это... путь к тоталитаризму нового типа. Неужели нас опять ждёт притворное единомыслие, которому Мераб Мамардашвили когда-то придумал название *инаконемыслие*?

Валентина Анисимовна Сизова посвятила жизнь тому, чтобы в детях точкой опоры были достоинство, честь и духовность. Как это сделать — этим и делилась с будущими воспитателями на встрече, посвящённой освобождению города Ростова-на-Дону от фашистского рабства...

Жизнь такая — «достойна есть...». **НО**

В ОГОРОДЕ – БУЗИНА...

О том, как журнал «Народное образование»
поздравили с 210-летним юбилеем

Нина Никольская

В прошлом году произошло два «тихих» юбилея — о них не сообщалось в новостных программах ТВ, не писали газеты. Правда, один юбилей нашёл отражение в Интернете: информация сообщила о том, что Президент РФ Владимир Владимирович Путин поздравил редакцию журнала «За рулём» с 80-летием этого издания.

Мы — не честолюбцы (хотя и гордимся тем, что на титульном листе старейшего в России журнала «Народное образование» красуется орден «Трудового красного знамени»). Гордимся мы и тем, что журнал учреждён императором Александром I в 1803 году (на 23 года он старше Пушкинского «Современника»), когда российский самодержец создавал первые в стране министерства. Тогда же при Министерстве народного просвещения России в Департаменте народного просвещения были выделены «столы секретарский и журналистский», а также выделялся «журналист в количестве 1 единица» для издания «Периодического сочинения о успехах народного просвещения». Император Александр I начертил на этом указе, который впоследствии назовут благословенным, резолюцию «Быть посему, Александр». Так 24 января 1803 года (по старому стилю)

началась история педагогической печати в России. Пушкин назвал это время «дней Александровых прекрасное начало». С тех пор журнал «Народное образование» 210 лет служит просвещению... Его история освещена такими именами авторов журнала, как Н.В. Гоголь, Д.И. Менделеев, Н.И. Лобачевский, К.Д. Ушинский (был главным редактором), А.А. Шахматов, а история позднейшая — А.В. Луначарский, В.А. Сухомлинский, С.В. Михалков, С.Я. Маршак, С.Т. Шацкий, С.В. Образцов...

Мы порадовались за коллег-журналистов, когда прочли о поздравлении Президента.

...«За рулём», конечно же — прекрасный профессиональный журнал, очень нужный людям, оказывает им большую помощь (в одной только Москве сегодня около четырёх миллионов автомобилей!).

Но ведь не менее значительной аудитории служит и журнал «Народное образование» — в стране полтора миллиона учителей и 40 миллионов школьников, а ещё это и их семьи. Все поколения страны проходят через школу, которая воспитывает и обучает подрастающих граждан — бесценный человеческий капитал каждой страны. Так неужели журнал с такой давней — больше чем двухвековой! — историей и с такой целевой аудиторией меньше достоин поздравления Президента, чем журнал «За рулём» с его 80-летней историей издания? И решил главный редактор

«Народного образования» Алексей Кушнир обратиться с письмом к Президенту РФ В.В. Путину. Не только для того, чтобы «испросить» запоздалого приветствия с юбилеем — хотелось понять приоритеты и проинформировать главу государства о том, как помогает журнал «НО» в меру своих сил и своего предназначения развитию образовательной отрасли, социально-экономическому развитию страны.

В последние годы журнал утверждает такую наступательную позицию, как необходимость вернуть в школу труд — посильный детям, интересный для них, технически оснащённый и педагогически инструментированный. Ибо из бездельника и неумёхи не вырастет трудолюбивый, ответственный, нравственный человек — гражданин, патриот своей страны. Журнал проявляет твёрдую решимость в призыве к руководителям образовательной отрасли вернуть достоинство педагогическому корпусу страны, который до недавнего времени был национальным достоянием («Учителями славится Россия, учителя приносят славу ей»), а ныне унижен, низведён до «оказания услуг» (как официант в ресторане, как в парикмахерской или в банно-прачечном тресте).

И все до одной рубрики журнала «НО», начиная с «Образовательной политики», направлены на оказание учителям, методистам, руководителям школ и органов управления образованием разного уровня помощи в преодолении их профессиональных затруднений, на их ознакомление с тем новым, эффективным, что появляется в педагогической науке и в инновационной образовательной практике.

Мы — не наивные люди и прекрасно знаем, как занят Президент в столь сложное время и внутренней жизни страны и международных отношений. Президенту, конечно же, не до поздравлений. Для этого есть аппарат Президента, его советники, среди которых — бывший министр образования и науки Андрей Фурсенко. Есть факсимильная подпись Президента на такие случаи. И не ради редакции и редколлегии, а ради огромной армии тружеников образовательного сообщества хотелось бы услышать (точнее — увидеть) несколько тёплых слов о значении учительства и образования в судьбе страны...

Но письмо главного редактора старейшего журнала России в полном соответствии с излюбленным российской бюрократией способом (даже на таком высоком уровне!) было «отфутболено» нижестоящей инстанции — Министерству образования и науки.

Мы — люди не гордые и с радостью прочли бы поздравление с юбилеем журнала от Министра образования и науки. Даже без шуточно-извинительных слов по поводу опоздавшего поздравления. Но до такого начальственно-душевного движения Дмитрий Викторович Ливанов не снизошёл и повторил своих вышестоящих начальников — перебрал письмо Алексея Кушнина директору Департамента стратегии, анализа и прогноза. Что ж, солидный департамент.

Не знаем, читал ли это письмо директор Департамента Григорий Викторович Андрущак или по выработанной привычке отношения к «письмам трудящихся» — не читая, сбрасывать их нижестоящему сотруднику, — но по инерции феерического бюрократизма письмо попало к заместителю директора Департамента стратегии, анализа и прогноза Минобрнауки Игорю Евгеньевичу Быстрову. От него-то главный редактор (а стало быть, и редакция) и получил долгожданный ответ.

Ответ этот мы стали читать не без некоторого душевного трепета. И вот что прочли:

«Вопросы развития системы образования и информирования общества о происходящих изменениях, несомненно являются весьма актуальными. При этом необходимо учитывать, что сегодня информационно-аналитическая, методическая и методологическая структура является децентрализованной и весьма разнообразной».

Спасибо, Игорь Евгеньевич, за то, что просветили! И актуальность образования подчёркнули, и объяснили, что необходимо учитывать. Неясно из этого абзаца только понятие «методологическая структура» — что это такое? В Институте истории и теории педагогики была когда-то лаборатория методологии. А сейчас это что? И кто эти структуры централизует?

Читаем дальше.

«Руководством страны уделяется большое внимание вопросам развития образования, не случайно были реализованы такие государственные инициативы, как приоритетный национальный проект «Образование», проведение в 2010 г. Года Учителя, проект по модернизации региональных систем общего образования, предполагающий повышение заработной платы учителей до уровня средней заработной платы по экономике субъекта Российской Федерации, и др.»

Что на это ответишь? Освещению национального проекта «Образование» мы посвятили несколько выпусков журнала. Посмели даже об издержках проекта сообщить нашим читателям в статье «Обмиллионенные школы и обстоысячные учителя» («НО». 2009. № 10). Ну, а про итоги модернизации региональных систем и «повышение заработной платы учителей» — можно прочитать в нескольких выпусках и в этом тоже в статье «Безысходность: жаловаться некому?!».

А завершался этот стратегически-аналитико-прогностический ответ актуальным и очень «свежим» сообщением:

«Информация о проводимых мероприятиях в сфере образования регулярно публикуется на официальном Интернет-портале Министерства образования и науки Российской Федерации <http://минобрнауки.рф/>. Все материалы официального Интернет-портала могут быть воспроизведены в любых средствах массовой информации, на серверах сети Интернет или на любых иных носите-

лях без каких-либо ограничений по объёму и срокам публикации».

Ещё раз спасибо, Игорь Евгеньевич! В этих пределах мы образованы: знаем. Под этим высоким резюме — подпись — непонятная, размашистая, но с расшифровкой. И с припиской «С уважением»:



Как-то совсем слабо вяжется этот ответ с обращением к Президенту... Вместе с письмом был отправлен файл со статьёй «Главный дефект российского образования, или Зачем нужны производственные технопарки и детско-взрослые образовательные производства в школе?». Так, может И.Е. Быстров отреагировал на эту статью?

Но даже если это так, то тем более странно, что высокопоставленный чиновник отвечает такими общими банальностями на конкретные предложения автора о том, что надо сделать школе, чтобы «готовить молодёжь к созидательной жизни», как этого требуют лидеры страны.

В статье дан анализ сегодняшней ситуации в образовании — показана прямая связь между ориентацией школы на «баллы за знания» и крайне низким качеством человеческого капитала наших выпускников, высказан прогноз — к чему это приведёт в завтрашней экономике России, определены стратегические направления — что надо привнести в современную школу, чтобы она выполняла своё предназначение. С этими предложениями можно соглашаться или не соглашаться, но отделяться банальностями, кодировать пустоту — достойно ли это одного из руководителей Федерального штаба нашей отрасли? Не будь этой ситуации, мы бы и не знали, что сегодня возможно такое — формально-бездушный, пустой ответ.

В не столь давние времена такие «произведения» назывались бюрократической «цедулей». Жанр этот оказался живучим хоть при тоталитаризме, хоть при демократии. А главное — лёгким: не надо думать, о смысле ответа заботиться.

Так что не суждено журналу «НО» получить поздравление ни от Президента, ни от министра образования и науки, ни от министра печати и массовой информации, ни даже от заместителя директора министерского Департамента...

Впрочем не мы первые, не мы последние оказались в такой ситуации. Вон даже лауреат многих-премногих премий поэт Андрей Дементьев попросил однажды у Президента награду. До чего люди доходят в своей смелости! А получилось из этой просьбы вот что:

«...Мне приснился Президент.
Мы сидели рядом.
Я использовал момент —
Попросил награду.
Как-никак, а юбилей.
Столько лет скопилось.

ЖИЗНЬ В ПРОФЕССИИ

Президент сказал:
«О'кей... Окажу вам милость...»
И добавил: «Будет так...», —
Мило улыбнулся...
Ну а я, такой дурак, —
Взял да и проснулся...»

И поделом ему: не зарывайся! А то — ишь чего захотел... Хорошо, что хоть во сне награду попросил. А то, чего доброго, и ответа не получил бы от чиновника «по поэтической отрасли».

Мы вот получили, пусть и не поздравление с юбилеем журнала, а разъяснение про дела и заботы руководства страны, про министерский интернет-портал, про разрешение публиковать информацию. И неважно, что по содержанию логика документа полностью соответствует определению украинского фольклора — «в огороде бузина, а в Киеве — дядько...».

Главное — всё-таки нам ответили.

И на том спасибо! **НО**

CONTENTS

N. Tselisheva **9**
Our Life Means Service

EDUCATIONAL POLICY

A. Kats **15**
General Conceptions In Law Of Education: There Isn't Anything Put Together...
General Conceptions In Federal Law Of Education. Determination Of General Conceptions. Legal Regulations. Legal Innovations.

A. Bethlehemskiy **24**
Is It The Legal Punishment For Russian Education? Federal State Standards And Regulations
Legal support and the standards of education system financing. Register of approximate educational programs. The reduced availability of quality education.

A. Mogilev **29**
The Triumph Of Absurd And Incompetence Domination About Conception Of Higher Pedagogical Education
Wrong setting goals and tasks within conception of pedagogical education reforms.

S. Neliubov **36**
Municipal Power And School: From The Creation Of Necessitate Conditions – To The Effective Results
Municipal policy in Novosibirsk made the social space, particularly — education as its priority. Resource providing, care of school, unique projects of professional training and reserve of Manager — all of these leads to the effective result of the municipal education system.

S. Miliaeva **45**
If The New Standard Would Help To Improve The Professional Teacher's Activity?
The professional activity of teacher needs the teachers's help and overcoming formalism and the costs and the document itself.

M. Potashnick **52**
Despair: Isn't Anybody To Complain?!
Educational activity. Poverty of industry. Financing school providing. Pedagogical load. Penalties.

CONTENTS

N. Peretyagina Why Don't Our Children Want To Study?	59 The author analyses, what does the children's alienation from school lead to: the loss of education as the value, reforming pedagogic profession to services, abasement of teaching.
G. Yakupova Farm School: Russian And Chinese Project	67 International collaboration the Tatarstan Republic and China. Farm school as the resource of farm development. Educational strategies of farm schools.
CONTROL OF EDUCATION	
N. Ladnushkina Requirements Of The New Law Of Education To The State Quality Control	71 There is a new conception in the new Law «of Education in RF» — the state reclamation of educational activity, that is different from previous — «state controlling». What violence that may be appeared because of this problem within managing activity of school deans.
A. Osipov The Meaning Of August Conference To Effective State Education Policy	76 In Novgorod region during August conferences, the authorities are taken an active part, reported about the necessities conditions for school activity in a region.
E. Kurkin New Century And The New Demands To School In What Direction Should We Reform It, Answering On The Call Time?	81 Last century leaves a legacy the global problems: pollution of the natural environment, stubs of over-consumption, threats of human factor... Only new school depended on vivid perception and action can train the moral person, who is able to care our planet from its destruction.
A. Solozhnin Mastering The Standard Of Professional Activity At School	90 Qualification demands. Gradual mastering of professional standard. Education and certification of staff. Duty regulations. Readiness to master professional standard.
S. Belova Trivial And Probable: It's Time To Wake The «Sleeping» Teacher Margin Notes Of «Standard Of Professional Activity»	99 The professional standard of teaching activity has been affirmed. But is it corresponded with its requirements the professional training of modern teacher?
A. Zyrianova Creating The Complex Image Of Educative Organization	107 Marketing technologies in manage practice of educational organization.

CONTENTS

G. Lapushinskaya
**Grants For School:
Features And Possibilities**

111

Grants applications. Criteria of the project applications selection. Grant support of school development. Grant-and-aids.

L. Volvach
**From Individuality Of
A Teacher – To A Personal
Achievements Of A Pupils**

118

Professionalism of a teacher. Pedagogy of individuality. Psychological bars. Individuality of a teacher in pedagogical team.

E. Gubanova
**Individual Curriculum:
Legal Foundations**

125

Structure and content of individual learning plan. Documentation. Procedure of making and approval of learning plan.

T. Chernikova
**Career: What Would Be
Preferred More?**

131

Types of careers in modern education. What types of careers are preferred and what recommendations may be given for those who choose any career? What professional and personal consequences may be predicted if we choose the career in accordance with preferences?

Consultations

E. Bolotova

136

Difference and concordance of concepts «General trends of the educational organization activity», «Developing program of educational organization», «Plan of the educational organization development». Passing the first grade certification. About the teachers' participation in methodology units. Integration of 10 and 11-students at the Physical Culture lessons. «Week of opened school». The problem of class audience.

S. Khmelkov

140

The longevity for a preschedule appointment of labor pension. Certification. The right for incentive payments. Long-term and additional vacation. Labor contract. Reporting documentation.

Y. Afonicheva

143

Analysis Of General Changing For The State Purchase System.

TECHNOLOGIES AND PRACTICE OF TEACHING

A. Hutorskoy
**The Education Which Are
Conformable To A Person:
Technology To Grow Values
And Targets**

153

The education which are conformable to a person, — it is the penetration to his intellectual, heart, moral space. It is estimated with no formal indicators but personal additions to a child.

CONTENTS

Y. Turbovskoy
**«The Book That Isn't Intended
To Be Read...»
What Textbook Do We Need At School?**

160

Long term discussions about the school history text book quality have led to nothing already. The reason — is methodology failure of text book for school children.

M. Kuznetsova
**How Do Russian
Schoolchildren Read?**

169

Regional monitoring results. PIRLS investigation. Deliberate reading of primary schoolchildren. Methodology to teach reading. Gender differences.

S. Semenaka
**There Is Warm And Security In
Our Native Home...
How To Make The School
Environment To Be Secure**

175

Comfortable living conditions of children — is the basis of their learning success. All innovations, modernization in education have the sense, if the students and their teachers live and work in harmonicsocial environment.

N. Fomina
**The Value Of Results For
Learning With Accurate
Criteria, But Not With «An Eye»**

183

School leaders are necessary to inform constantly about educational process, its dynamics of improving quality education at school. This will be realized with the system of evaluation educational results of a pupil, a class, a school, that were got on the basis of diagnose and analytic reports.

THE SCHOOL AND UPBRINGING

N. Shurkova
**Illusion Of Training And
Illusion Qualities Of
Intelligence**

189

The education becomes effective, if we negative from formalism, evaluation of students training only with external indicators, but nor with internal system of values — the basis of living children's position.

V. Sozonov
**Through Whom Our Children
«Ought To Make Life»?
They Have No Lovely Character...**

201

The teachers of our country experiences the acute need in characters, which are taught now. Yet we have no such heroes in our literature. And we don't speak of them, the society doesn't know of them.

I. Popova
**A Teenager Takes Arms...
Why Is It So?**

208

The reasons to exist of teenager aggression, family, social and cultural factors of risk, stimulated aggressive behavior. School security, professional competency of teachers and psychologists to solve his problem.

V. Kruglov
Training Mustn't Be Parallel

216

Teenagers training. Self actualization of schoolchildren in awkward. Types of families and their parents.

CONTENTS

S. Krivtsova
**«The Best Thing That Grown-Up
People May Give The Children –
Is The Training Conscience»
What Psychologist Do We Need In
A Modern School**

220

There are many ways of psychology diagnosis of schoolchildren today. And we don't know the depth, delicacy of children's heart. But we may do it.

O. Lasukov
**School Theatre – Is The
Necessary And Precious**

229

Theatre festival at school. Repetition and the prime performance. The assistance.

Consultations

I. Popova

233

School conflicts. Ways to have prophylaxis and the ways to overcome them.

E. Metenova

239

Parent's assistance to prepare child to school.

LIFE IN A PROFESSION

M. Sycheva
**«She Is Dignity...»
To the 70th anniversary
of Great Victory**

245

The author tells about fortune of the teacher whose life is the example of civil dignity.

N. Nikolskaya
**There Is Elder-Berry In
Vegetable Garden...**

248

It's about, how the magazine «Publiceducation» was congratulated with 210-anniversary.