

ISSN 1562-1308



[www.direktor.ru](http://www.direktor.ru)

журнал для руководителей учебных заведений и органов образования

# директор школы

2 • 2016



## Гафиятуллин Нияз,

директор МАОУ «Гимназия № 19» г. Казани,  
обладатель диплома II ст. Всероссийского конкурса  
«Директор школы – 2015»



## директор школы

Научно-методический журнал. Выходит 10 раз в год. Издаётся с 1993 года

Главный редактор

**К.М. Ушаков**

Зам. главного редактора

**Е.А. Кучеренко**

Шеф-редактор

**Е.Е. Терешатова**

Ответственный секретарь

**М.Г. Драмбян**

Технический редактор

**Е.С. Воронова**

Редакция

**В.Я. Гринберг**

**Е.М. Ушакова**

Макет, дизайн

**В.Ф. Варшавчик**

Рисунки

**М.А. Пономарева**

Эксперты-консультанты

**Бурсова Е.А.**

**Белоусова В.П.**

**Бешлиян А.А.**

**Буряк Е.Г.**

**Бухаров Д.В.**

**Васильев В.П.**

**Веревошкин А.М.**

**Воронин С.А.**

**Гафиятуллин Н.М.**

**Гонышева И.В.**

**Давыдова Л.В.**

**Ефименко А.В.**

**Захарова Н.Н.**

**Ивченко О.В.**

**Калимулина Е.Ш.**

**Калита И.В.**

**Киприянова Е.В.**

**Кирпичева Е.А.**

**Климовских И.А.**

**Комиссаров И.В.**

**Кулькова Л.И.**

**Кундикова Ю.А.**

**Лихацких Е.В.**

**Малахова Т.А.**

**Михайлова О.В.**

**Пономарев Н.И.**

**Попова Е.В.**

**Рюмина Ж.Ю.**

**Рябцев М.С.**

**Салыгина И.А.**

**Селектор С.С.**

**Скляева О.И.**

**Смолянинова Н.И.**

**Тарасов А.И.**

**Ускова И.А.**

**Филь М.Ф.**

**Хаджиев С.М.**

**Черкасова Е.В.**

**Чеченкова Т.Н.**

Корректоры

**Н.П. Голубцова, Е.В. Пищулина**

## ПОДПИСНЫЕ ИНДЕКСЫ

**73131**

**«РОСПЕЧАТЬ»,**

**«ПРЕССА РОССИИ»**

**12581**

**«ПОЧТА РОССИИ»**

# Р

## еорганизация как шанс



**Константин  
Ушаков**

Сегодня постепенно набирает обороты процесс укрупнения школ, присоединения к ним детских садов. Москва подала пример: процесс формирования комплексов, объединяющих несколько школ и детских садов, здесь завершен. Их в столице теперь около семисот пятидесяти. Это следствие, в том числе и нормативно-подушевого финансирования. Но не буду о причинах, это отдельный разговор.

Такого рода слияние, конечно, огромный стресс для организаций. Это инновация, результатом которой будет, естественно, некоторый кризис (как при реализации любой инновации развития) и это, конечно, большая головная боль для любого руководителя: возникает огромное количество юридических, финансовых и прочих проблем, разрушается привычный уклад школьной жизни, рвутся устоявшиеся связи, перераспределяется ответственность, возрастает уровень тревожности педагогов, словом, караул!

Но давайте посмотрим с другой стороны, ведь кризис — это еще и возможности... Какие? В результате всех негативных процессов происходит то, что вы сами вряд ли бы сделали добровольно. У вас появляется шанс, окно возможностей которого будет открыто не очень долго и важно в этот период этот шанс не упустить.

О чем я говорю? Дело в том, что в результате такого рода слияния разрушается неформальная структура организации, ослабляется ее организационная культура. А ведь именно она является источником сопротивления при любых ваших попытках что-либо изменить. Именно это дает вам шанс действительно всерьез что-либо поменять, предложить новые векторы развития и не встретить при этом организованного сопротивления, реализовать свою мечту (если она, конечно, есть). Возможность эта у вас будет существовать примерно около года. Затем это окно возможностей будет закрываться, поскольку люди постепенно адаптируются к новым условиям: окрепнут связи, снизят-

ся тревожность, сложится новая структура организации, возникнут и наберут силу новые авторитеты, и тогда любые изменения провести будет намного труднее.

Словом, несмотря на важность юридических и финансовых проблем в этот период, не упустите свои шансы создать организацию лучше прежней.



С этого года мы начинаем публиковать видеозаписи выступлений Константина Михайловича Ушакова на темы «Писем редактора».

Первый выпуск видеожурнала смотрите в свободном доступе в медиатеке Директории:  
<http://direktoria.org/video>



<b>ПИСЬМО РЕДАКТОРА</b>	
Реорганизация как шанс	2
<b>КОНКУРС</b>	
Гафиятуллин Н. Свой маяк	7
<b>ИСКУССТВО УПРАВЛЕНИЯ</b>	
Булатова Е., Костерева В. Сценирование урока	16
Акчурина Е. Коллектив «с характером»	24
Данилова Л. Учительский саботаж	31
Лукичева Л. Моя школа	38
Сальникова Л. Навигатор для директора	45
<b>ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА</b>	
Поташник М., Левит М. Видимость науки	49
Меркулова Т. УУД «сравнение»	57
<b>ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА</b>	
Терешатова Е. Прививка интернационализма. <i>Интервью с Омельченко Е.</i>	64
Полищук С., Алферова А. School improvement на примере регионов	71

## ЭКОНОМИКА И ПРАВО

Вопрос-ответ. Часть 15.

Ломов А.

Управляющий совет: а он вам нужен?

78

83

## ВОСПИТАНИЕ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Куприянов Б.

Уклады школьной жизни

Рябова С.

След в истории

85

92

## ШКОЛА И РОДИТЕЛИ

Куксо Е.

Родители изменились. Что делать?

97

## УРОКИ ЗДОРОВЬЯ

Филяева А.

Движение — жизнь... и учебный процесс

Камакина О., Рощина Г., Иерусалимцева О.

Учеба без стрессов

103

109

### Издательская фирма «СЕНТЯБРЬ»

Распространение  
и подписка  
Т.А. Доронина

Главный бухгалтер  
О.А. Архиповская

Адрес для писем: 115280, Москва, а/я 99  
Тел.: (495) 710-30-01  
E-mail: septem@direktor.ru  
<http://www.direktor.ru>

© «Директор школы», 2016  
© ООО «ИФ «Сентябрь»»

**Обладатель  
диплома второй  
степени**

## Всероссийского конкурса

### «Директор школы — 2015»

**Гафиятуллин Нияз Мансурович** четвертый год возглавляет МАОУ «Гимназия № 19» Приволжского района г. Казани.

Под его руководством гимназия стала передовым образовательным учреждением города и Республики Татарстан, где наряду с лучшими отечественными стандартами реализуются также и международные. Образовательная философия, объединяющая отечественный и международный опыт, служит единственной цели — максимально улучшить качество образования. Выпускники гимназии поступают в лучшие российские и международные вузы, что, в свою очередь, является ярким показателем эффективности работы гимназии.

По словам Нияза Мансуровича, школа в современных условиях не может просто давать ученикам знания, оторванные от жизни. Такие выпускники не будут конкурентоспособны в XXI веке. Поэтому обучение в гимназии строится на комбинации знаний и навыков, необходимых для интеллектуального и творческого развития учащихся.

Важным условием системного развития учреждения является его коллектив. Коллектив гимназии № 19 представлен как молодыми, так и опытными учителями. В своем интервью после конкурса Нияз Мансурович сказал: «Воспитать из ребенка лидера может только лидер». Особое внимание уделяется постоянному профессиональному развитию педагогов.

Нияз Гафиятуллин окончил физический факультет Казанского государственного



университета имени В.И. Ульянова-Ленина по направлению «Методы медицинской физики», и в частности, магнитно-резонансная томография.

В 2008 году поступил в аспирантуру Казанского физико-технического института им. Е.К. Завойского Казанского научного центра Российской академии наук по тому же направлению. Занимался разработкой векторного процесса для формирования градиентов магнитного поля низкопольной томографии.

В апреле 2011 года получил звание «Учитель года Республики Татарстан».

# СВОЙ МАЯК

«Мотивация учителя чрезвычайно важна, ведь именно она помогает найти эмоциональные ресурсы для достижения любых педагогических целей и покорения самых высоких профессиональных вершин. Чтобы подпитывать мотивацию учителя, с ним необходимо работать, развивать его, вкладывать в него не только и не столько материальные ресурсы, сколько делать “эмоциональные инвестиции”», — так пишет в конкурсном эссе о системе мотивации педагогов в своей школе победитель второй степени Всероссийского конкурса «Директор школы — 2015», директор казанской гимназии № 19 Гафиятуллин Нияз Мансурович.

■ Что мотивирует учителя к работе в школе? Желание самореализации, самоутверждения, благодарность профессии, долг, ответственность, желание изменить мир — этот список можно продолжить. Однако не следует забывать и о материальной составляющей. Трудно мотивировать человека, который постоянно вынужден думать о том, как удовлетворить насущные потребности самого себя или своей семьи.

Деньги — это тот стимул, который заставляет специалиста приходиться на работу изо дня в день и выполнять рутинную работу. Интересно отметить, что словом «стимул» в древнеримском языке называли острый наконечник на шесте, которым погоняли буйвола в упряжке.

Палкой-деньгами можно заставить бежать или механически выполнять рутинную работу, но как создать условия, что-

**Мы поняли, что делегирование ответственности при подкреплении определенными ресурсами и полномочиями, — это и есть высший мотиватор для людей.**

бы люди летали, творили, покоряли новые вершины, чтобы у них горели глаза, а для мотора под названием «сердце» всегда находилось топливо? Как сделать так, чтобы сотрудник не только работал от звонка до звонка, но и был готов выйти из «зоны комфорта» ради благородной цели, иногда в ущерб личным интересам?

Вопрос мотивации стал для меня также ключевым и судьбоносным. Намного легче и, конечно, правильнее говорить о каком-то опыте, если сам испытал это. Каждый этап моей карьеры в школе (учитель — заместитель — директор) стал для меня показательным. На своем опыте я с уверенностью могу сказать, как важна нематериальная мотивация для достижения поставленных целей и как она меняется в процессе их переосмысления и изменения внешних обстоятельств.

Как и любой директор, я хочу, чтобы школа была успешной академически, чтобы наши ученики достойно выступали на олимпиадах, конференциях, в творческих конкурсах и спортивных соревнованиях. Стоит отметить, что я стал руководителем уже очень хорошей школы. Предыдущие руководители немало потрудились над тем, чтобы школа имела серьезную репутацию среди общеобразовательных заве-

дений города, чтобы была сформирована хорошая материальная база и команда учителей.

Однако в этой ситуации благополучия появилась опасность впасть в стагнацию, когда отсутствует динамика результатов, более того, появилось ощущение, что мы достигли своего потолка, который очень сложно пробить, — не осталось ресурсов роста.

Захотелось принять этот вызов: я увидел в этом великолепную возможность превратить школу из одной из лучших в городе в особенную — в школу 21 века, в «Школу будущего». В пространство, где детей готовят к неизвестному и быстро меняющемуся будущему, используют не просто современные технологии, а технологии, которые опережают свое время. Захотелось изменить вектор образования в нашей гимназии: стать более лично ориентированным учреждением, активно использовать инновационные разработки в области образования, акцентировать внимание на практико-ориентированность обучения, стремиться к международным стандартам, развивать навыки, необходимые для успешной жизни в XXI веке.

Таким образом, я сформулировал следующую задачу для себя: привлечь в школу амбициозных молодых специалистов, разрушить стереотип, что учитель — это сугубо женская профессия. Мы также сделали акцент на привлечение мужчин, чтобы создать баланс в коллективе, чтобы у детей была возможность получать и мужское воспитание. К примеру, когда я начал работать в школе, было всего пятеро учителей-мужчин из 100, а на сегодняшний день мы приняли на работу уже более 40.

Для реализации поставленных задач мы выделили три направления работы:

- 1) мотивировать самых перспективных молодых специалистов прийти в школу;
- 2) создать комфортные условия для развития и самореализации, профессионального и личного роста;

3) сохранить привлекательность школы как места работы для сотрудников.

Начав работать над реализацией этих задач, к проблеме поиска новых учителей мы подключили молодых людей, уже работавших в нашей школе. Схема была достаточно простая: «Приведи друга в школу». Данное решение полностью себя оправдало. Кто, как не сотрудники, уже работающие в школе, изнутри знающие все задачи и особенности, могли предложить лучшие кандидатуры. Неудивительно, что все новые сотрудники, пришедшие по личной рекомендации, прижились в коллективе и теперь принимают самое активное участие в развитии школы!

Наверняка ребята, которые приглашали своих друзей и знакомых, рассказывали о потенциальном месте работы с энтузиазмом, страстью, искренностью, с горящими глазами и верой в результат. Я уверен, эти неподдельные эмоции стали основным мотиватором для принятия первичного решения прийти к нам на работу.

Однако одной «маркетинговой» акцией, пусть и бьющей точно в цель, мы не ограничились. Вместе с инициативной группой молодых учителей мы стали встречаться со студентами выпускных курсов казанских университетов. Можно сказать, что мы провели целую предвыборную кампанию: арендовали микроавтобус, договорились с руководством вузов Казани о проведении личных встреч со студентами для того, чтобы презентовать свою школу как потенциальное место работы. В зоне наших интересов были не только педагогические учебные заведения — мы искали лидеров, способных развивать нашу школу, во всех вузах города. Во время презентаций не затрагивались материальные вопросы, мы, скорее, делились своим видением будущего школы, своей мечтой. Ребята из инициативной группы сами были олицетворением того, что школа — это место, где можно развиваться и воплощать свои мечты в жизнь. Все это способство-

вало успеху данного мероприятия и привлекло многих талантливых молодых людей к нам. Первичная мотивация очень важна, это стимулирование к тому, чтобы те, кто с нами встречался, хотя бы заглянули к нам в гости, просто чтобы посмотреть, что же там все-таки происходит. Ведь многие из тех, с кем мы встречались, даже и представить не могли себя в роли учителя.

Подводя итог вышесказанному, хочется отметить что в первую очередь, личная заинтересованность и пример, который мы демонстрировали (мотивированных и счастливых ребят, которые были с нами), стали основополагающими факторами успеха.

И вот первая задача выполнена: в школу пришли очень талантливые, умные и креативные ребята. Все они начали сталкиваться практически с одинаковыми проблемами: дисциплина в классе (слишком демократичный), рутинная работа (отчеты, журналы и т.д.), правильное и справедливое оценивание, основанное на понятных и твердых критериях и принципах, и, конечно, педагогический аспект: как учить так, чтобы все понимали и были довольны. Тут появилось несколько задач для руководства.

Во-первых, этих людей нужно было собирать и оказывать им всяческую методическую поддержку, разбирать кейсы из реальной жизни, ситуации, с которыми эти специалисты сталкиваются, будь то дисциплина в классе или тяжелый поход на родительское собрание, поиск ответа на вопрос «за что ставить пятерку и за что ставить двойку» и т.д. Этих вопросов было множество.

Во-вторых, эти люди искали свой «мажк», их нужно было подпитывать, заниматься «подстройкой», чтобы перевести их на «частоту» нашей школы, отмечать их заслуги, напоминать им о том, какие задачи перед нами стоят, и подсказывать, каким путем нужно идти, чтобы достичь их решения.

В-третьих, из этих людей, молодых специалистов, нужно было создавать в хорошем смысле боеспособную команду, в которой чувство помощи, поддержки и взаимовыручки играет очень важную роль.

Пообщавшись с некоторыми специалистами в неформальной обстановке, мы просто решили, что нам нужно собираться и запустить своего рода **клуб молодых специалистов**. Мы назначили жесткое время — четверг, после уроков, и вместе договорились, что этот день будет посвящен только этому мероприятию.

Если рассматривать эти собрания по четвергам, то выглядят они очень просто и структурированы согласно тем задачам, которые я описал абзацем ранее.

## Профессиональное развитие

*Комплексный подход, включающий в себя подготовку и проведение открытых уроков по разным предметам; самоанализ и рефлексия по просмотренному уроку или мастер-классу; обсуждение и применение новых технологий и практик; выработка общих критериев оценки уроков и эффективности работы учителя; работа над созданием перспективных проектов; разбор кейсов из реальной жизни педагога.*

В основном это выглядит так: на несколько недель вперед выбираются люди, которые готовят открытые уроки и проводят их для своих же коллег, тех, кто только начинает свой профессиональный путь. В аудитории вместо детей — учителя, начинается моделирование. Важным аспектом стало и то, что учителя чувствовали себя в ученической шкуре, многие стали смотреть на свои уроки глазами ученика. После урока обсуждаются уже детали, анализируется каждая мелочь, каждая часть, тут же предлагаются новые идеи и подходы, интересные ресурсы или интерактивные материалы, почерпнутые в Интернете. Иногда на эту часть мы тратим даже боль-

ше времени, чем на сам урок. Но результат — это всегда огромный синергетический эффект, учитель уходит с готовым, интересным и, главное, апробированным уроком и хорошим опытом. Со временем даже опытные специалисты начали приглядываться к нашим заседаниям и сами проявляли заинтересованность в участии.

## Личностное (и духовное) развитие

*Этот этап работы клуба включает в себя постановку новых задач для персонального развития; изучение и применение на практике принципов, изложенных передовыми психологами и позитивистами всего мира, работа над собой, борьба со страхами.*

Данное мероприятие дает каждому участнику право голоса и возможность влиять на принятие общих решений. Учитель понимает, что он является частью большой команды, его мнение учитывается и принимается во внимание. Плюс ко всему он превращается из обычного учителя в человека и специалиста, который видит всю систему и начинает мыслить масштабно. На мой взгляд, нет ничего более объединяющего и придающего мотивацию, чем данное мероприятие.

За все время работы этого клуба можно пересчитать по пальцам, сколько заседаний я пропустил. Я лично заинтересован в этой работе и сам прихожу с огромным удовольствием и пониманием того, зачем этот клуб существует и чего мы хотим достичь на каждом этапе данного мероприятия.

Пришло понимание, что если я хочу, чтобы эти люди стали нашей долгосрочной перспективой, их надо не только учить, как работать, их надо вдохновлять, перезаряжать и мотивировать. Я начал искать универсальную формулу того, как эффективно выступать, как говорить вдохновляющие речи.

Ответ я нашел, естественно, в маркетинге. Анализируя деятельность успешных людей и компаний, можно прийти к выводу, что они все общаются со своей аудиторией одним и тем же способом, что противопоставляет их всем остальным.

Если объяснять на примере, то формула очень проста. Обычно речь идет в формате ответов на вопросы: «Что? Как? Зачем?» Тогда как описанный выше пример говорит, что нужно идти обратным путем. Людям важно знать зачем, люди верят в ценности, заложенные в послании. То есть вместо того чтобы сказать: «Нам нужен новый формат уроков технологии (Что?). Введите курс робототехника (Как?). Чтобы дети занимались проектами и участвовали в олимпиадах (Зачем?)», я начал использовать обратную формулу: «Нам нужны выпускники новой формации, с развитым креативным мышлением, умеющим интегрировать разные области знаний в своих проектах и создающих уникальные продукты (Зачем?). Мы можем реализовать это, пересмотрев отношение к уроку технологии, внедрив курсы робототехники, основ инженерии и IT-компонента (Как?). Для этого нам нужна новая концепция, мы должны запустить проект “Технология” 2.0. (Что?)».

Конечно, этот этап мы посвящаем не только выслушиванию речей. Мы обсуждаем различные книги по психологии, лидерству, менеджменту, финансовой грамотности. Приходилось несколько раз слышать, что ребята говорили, что четверг — это не просто методособрание, это целый курс MBA.

## Физическое развитие

*Игра в командный вид спорта, целью которого является развитие командного мышления, взаимовыручки, стратегического мышления, и, конечно, поддержание физического состояния учителей.*

Так как речь идет больше о сильной по-

**Теперь люди, которые хотят работать у нас, не задаются вопросом о том, кем же они станут в будущем, они не задаются вопросом о том, кем могут стать.**

ловине человечества, то и вид спорта подбирался исходя из общих интересов: в теплое время — футбол, зимой — хоккей. Эти виды спорта — механизм разрядки коллектива и способ борьбы с эмоциональным выгоранием.

Выходя на поле, все члены коллектива «снимают галстуки» и приобретают новые роли. Здесь нет ни директора, ни завуча, нет ни опытных педагогов, ни молодых специалистов. Появляется единая общая цель, достигнуть которую можно только командной работой. В такие минуты естественным образом появляется воля к победе и неподдельная мотивация стать еще лучше. После игры все выходят из зала не просто коллегами, но и друзьями и, конечно, членами коллектива, где не надо говорить о мотивации к работе и необходимости достижения новых высот.

Делая заключение по этому пункту — клубу молодых специалистов, или, как мы его называем, «четверговому совещанию», хочется сказать, что к нам пришли работать разные люди. У некоторых из них был минимальный опыт работы в школе, кто-то из них пробовал себя в разных организациях, не связанных с образованием, кто-то совсем не имел опыта работы. Все они едины во мнении, которое много раз высказывали вслух: так много времени и усилий в самом начале карьеры в них никто и ни-

когда не вкладывал, такого быстрого и динамичного развития на самом старте своей карьеры они еще не получали нигде. Сбалансированность, целостность в отношении развития как профессиональных, так и личностных навыков в рамках этого клуба их постоянно удивляет. За такое отношение к себе они готовы идти вперед, за это они ценят нашу школу. Сложно измерить, на сколько процентов повысилась их мотивация, но можно с точностью сказать, что встречи по четвергам бьют одним ударом по нескольким мишеням: мотивация, развитие, сплочение коллектива и т.д. Более яркий пример мотивирующего элемента этих встреч можно увидеть у учителей, которые по разным жизненным обстоятельствам уволились из нашей школы. Уходя из гимназии, они просят о возможности посещать четверговые совещания, так как, по их мнению, это то, чего не хватает во многих организациях, — нематериальная инвестиция в человеческий капитал.

Естественно, привлекая много молодых сотрудников, мы столкнулись с рядом проблем. Изначально даже опытные коллеги с недоверием отнеслись к новой кадровой политике школы, возник своего рода «конфликт возрастов» среди учителей школы. Решением данной проблемы стали совместные проекты молодых и более опытных сотрудников, общая объединяющая задача, ответственность за решение которой является совместной. Сближение на почве общих интересов само собой привело к тому, что молодые специалисты, если можно так сказать, выбрали себе наставника.

На мой взгляд, функция наставничества имеет огромный мотивирующий потенциал. Представим молодого учителя, который, несомненно, обладает фактически знаниями в своей области. Он, приходя в класс, чувствует себя как пловец, который в первый раз оказался в воде, хотя до этого прошел очень хороший теоретический курс, как удерживать себя на по-

верхности, какие стили плавания существуют. Насколько он успешно справится на практике? Очень важно, чтобы учитель чувствовал, что он не остался один, что за ним есть команда наставников, готовых прийти на помощь в любой момент. Более того, пример наставника, который является мастером своего дела, будет дополнительным источником мотивации и вдохновения для начинающего специалиста. Есть цель, к которой надо стремиться, что еще важнее, есть ментор, который всегда поможет в определении, а иногда и коррекции направления движения.

Если говорить о родительской ответственности, то и тут первоначально все было не совсем гладко. У нас появилось три категории родителей: родители, занимавшие выжидательную позицию; другие же — ярые сторонники нового курса; и часть родителей, высказавших резко негативную оценку нововведениям. Ко мне как директору приходили мамы и папы с просьбой поменять учителя на более опытного. Но мы были уверены в людях, которых приняли в свою команду, верили, что если не сбавлять обороты, заниматься этим вопросом, то результат не заставит себя ждать.

Поэтому, например, когда ко мне пришла мама, выразившая недоверие профессионализму одного из молодых учителей, я тут же предложил ей посетить урок этого учителя. Сразу из моего кабинета мы пошли к нему на урок, без предупреждения! Это был учитель английского языка. Урок был на высоте: мама увидела педагога, который полностью сконцентрирован на происходящем в классе, умело пользуется интерактивной доской, владеет английским языком на высочайшем уровне, использует разные методы работы с детьми, уделяя внимание каждому ребенку. Мама была не просто приятно удивлена, она была в шоке: «Если бы нас так учили в школе, я бы точно сегодня знала английский язык».

В этой ситуации хочется сказать одно: очевидно, что нам пришлось «драться» за

воплощение нашей идеи, за наше видение, за то, какой школу мы хотим увидеть через несколько лет. Наверное, не хватит страниц описать, через что нам пришлось проходить, ведь ситуации доходили до абсурда с анонимными письмами и откровенной клеветой. Но именно вера в этих молодых специалистов, защита этих людей, поддержка и помощь в прохождении через сложности, с которыми они сталкивались, помогли им работать дальше, с верой в свои силы, мотивировали к продолжению своей учительской миссии.

Тем не менее опасения родителей были вполне обоснованными, так как многие предметы стали вести вчерашние выпускники.

Мы стали интенсивно работать над **профессиональным развитием** наших учителей. Мы начали искать гранты для обучения этих людей не только в Казани или Москве, но и во всем мире.

За последние годы четыре сотрудника отучились в Швейцарии, три учителя прошли языковые стажировки в Лондоне, двое — в США, шестеро — в Сингапуре, двое — в Таиланде, трое — в Китае и т.д. В школьной администрации работают четыре магистра, окончивших американский колледж по направлению «Управление в международном образовании».

Возможность получения образования международного уровня во время работы в школе повысила заинтересованность сотрудников в несколько раз!

Молодые специалисты — это люди, которые постоянно хотят доказать свою состоятельность, очень искренни в своем желании работать с детьми, люди, которые находятся в постоянном поиске, которые хотят достигать все большего результата. Важно эффективно использовать эти положительные стороны, подобрать правильные задачи, поставить персональные и коллективные цели.

Можно привести следующий пример: каждый специалист должен был выучить

## Учитель понимает, что он является частью большой команды, его мнение учитывается и принимается во внимание.

английский язык так, чтобы мог преподавать свой предмет на иностранном языке, или каждый специалист должен был запустить группу олимпиадной подготовки. Эти **вызовы** чрезвычайно нравились ребятам, они понимали, что даже если вдруг по каким-то причинам не смогут продолжить свою карьеру в школе, выполнение этих задач уж точно делает их на голову выше своих конкурентов на рынке труда. И эти цели не просто принимались — они воплощались в жизнь, уже на следующий год практически по всем основным предметам мы имели своего специалиста, способного во внеурочное время вести физику, химию, биологию или гуманитарные предметы на английском языке. Даже учителя физкультуры подключились.

Что же касается олимпиадной подготовки, то через год, по статистическим показателям, мы уже стали конкурировать со школами для одаренных детей.

Поняв, что потенциал коллектива огромен, мы пошли дальше: я стал **делегировать ответственные задачи** и соответствующие полномочия проявившей себя молодежи. Под каждого специалиста мы начали искать свой проект. Так, учитель информатики, проработавший к тому времени в школе всего несколько месяцев, стал ответственным за всеобщую информатизацию школы. Фронт работ был огромный: обеспечить оборудование всех кабинетов интерактивными досками, обучить всех

**Нам пришлось  
«драться» за  
воплощение нашей  
идеи, за наше видение,  
за то, какой школу мы  
хотим увидеть через  
несколько лет.**

учителей эффективно ими пользоваться, организовать бесперебойную работу Интернета на всей территории школы, организовать сбор интерактивных ресурсов, создать принципиально новый интерактивный сайт, запустить электронный журнал, пропускную систему, а также цифровые решения для столовой и т.д.

Не менее ответственным проектом стало создание лицейских классов — многопрофильных классов, куда дети попадают по конкурсу, причем не только из нашей школы, но и со всего города, классы, где дети учатся по принципу пансиона, изучая некоторые предметы на английском языке. Учитель, ответственный за это направление, должен был определить критерии поступления в лицейские классы, тесно взаимодействовать с родителями, привлечь профессиональных учителей, в том числе иностранцев, координировать работу и контролировать ее качество, организовывать внеурочные мероприятия и уделять большое количество воспитательному компоненту, работать над профилизацией и подготовкой детей к поступлению в международные вузы.

Мы поняли, что делегирование ответственности при подкреплении определенными ресурсами и полномочиями — это и есть высший мотиватор для людей, реализующих эти проекты.

Таким образом, мы внедрили матричную

структуру управления, характеризующуюся гибкостью, оперативностью реализации проектов, командным характером выполнения работы, некоторой децентрализацией принятия решений. Для нашей школы данный формат управления является оптимальным, так как позволяет постоянно создавать и запускать новые проекты, ориентированные на способных людей.

Еще один существенный фактор мотивации молодых специалистов, являющийся итогом нашей проделанной работы, — это востребованность на рынке труда наших специалистов. Это реально работающие *социальные лифты*.

Проявившие себя сотрудники в достаточно скором времени могут занять высокие административные должности в школе. Указание в резюме факта работы в нашей школе повышает конкурентоспособность специалиста на рынке труда.

Так, следует отметить, что один из наших бывших сотрудников сейчас работает в Кабинете министров Республики Татарстан; учитель информатики, задействованный в информатизации школы, сначала стал заместителем по информатизации, и уже буквально через год ему было предложено стать директором профильного лицея. Другой учитель, о котором я тоже писал выше, также, заняв сначала должность заместителя директора, уже через год был приглашен на работу директором республиканской национальной гимназии. Учительница английского языка, ответственная за внедрение и развитие современных методик в уроки английского языка, сейчас является руководителем регионального офиса сингапурской компании по профессиональному развитию учителей.

И это еще не все!

Но теперь люди, которые хотят работать у нас, не задаются вопросом о том, кем же они станут в будущем, они не задаются вопросом о том, кем могут стать, работая в школе. Они видят реальные примеры, они видят, что система, выстроенная в школе,

реально работает и что при правильном отношении к делу им всегда могут предложить что-то интересное.

В **заключение** хочется еще раз подчеркнуть, что гимназия № 19 никогда не испытывала нехватку в кадрах и что решение сделать ставку на молодежь пришло не из-за кадрового голода. В школе работают прекрасные учителя, опытные, результативные, умеющие находить общий язык как с детьми, так и с родителями. И надо отметить, что никто из них за это время не пострадал.

В нашей республике и в нашем городе все знают, что мы любим и готовы работать с молодыми специалистами, что мы заинтересованы в них. В результате той работы, которую я описал выше, нам уже не надо себя рекламировать и агитировать за нас. Молодые люди слышаны о наших успехах, эта репутация работает на нас.

Если взглянуть на отзывы, которые нам оставляют наши коллеги из соседних школ, из других городов, гости, то очевидно, что они поражаются тому, что в

нашей школе происходит. Зачастую задается один и тот же вопрос: «Как вам удается удерживать этих ребят в школе? В чем секрет? Как за такой короткий промежуток времени они показывают такие высокие результаты?» Несмотря на то, что выше уже достаточно много написано, как мы работаем с этими людьми, резюмируя, можно сказать, что это достигается с помощью веры и терпения. Наша задача как руководителей убедить не только себя в этом, но и коллег и родителей. Да, эти люди часто ошибаются, требуют к себе повышенного внимания, энергии. Но именно умение этих молодых специалистов проявлять терпение, понимание и поддержку является очень важной частью их работы и мотивации.

Стивен Кови в своем труде «Семь навыков высокоэффективных людей» отметил, что эффективный лидер — это тот, кто даст людям направление, мечту и доверит реализацию этой мечты. Именно в этом я вижу свое основное предназначение как директора школы. ●

# Сценирование урока

В каждой школе разработана и реализуется система подготовки к переходу на ФГОС ООО. Опыт одной из нижегородских школ, возможно, кому-то по-

**Е. Булатова,** может разобраться с дидактическим сценированием образовательных процессов.  
**В. Костерева**

■ Для подготовки к переходу на ФГОС ООО у нас составлены технологические карты перехода и планы-графики. Основные компоненты знакомы всем, они таковы:

- оценка состояния и эффективности деятельности ОУ в рамках подготовки к введению ФГОС, создан информационный банк данных о готовности (карта самоанализа);
- мониторинг среди педагогов школы с целью определения их мнения относительно введения новых стандартов;
- сбор информации о саморазвитии и повышении профессионального мастерства педагогами школы. Проведение анкетирования «Готовность педагога к введению ФГОС» позволило собрать информацию о владении

учителями современными образовательными технологиями, методиками и об их эффективном применении в практической деятельности, об инновационной работе по распространению собственного опыта и результатах труда;

- проведение различного уровня мероприятий, направленных на организационное и методическое обеспечение введения ФГОС (тематические педсоветы, совещания при директоре, заседания методического совета и методических объединений, проведение практикумов и семинаров, участие в общественном обсуждении примерной ООП ООО, фестивали педагогических идей и т.д. и т.п.).

Очевидно, что в современных условиях особое значение приобретает задача обеспечения **профессиональной готовности учителей к успешной реализации ФГОС нового поколения в основной школе.**

При проведении анкетирования в нашем коллективе мы столкнулись с суждениями, позициями учителей, которые не могут не вызвать тревогу.

Мы приведем несколько вопросов, ответы на которые настораживали больше всего.

**Вопрос 1. Считаете ли вы, что введение ФГОС положительно скажется на развитии и образовательных результатах обучающихся?**

Учителя отвечали:

- а) да — 49%;
- б) нет — 3%;
- в) затрудняюсь ответить — 48%.

**Вопрос 4. Сформулируйте основные отличия ФГОС (стандарт 2-го поколения) от федерального компонента государственного стандарта общего образования (стандарт 1-го поколения).**

Начальная школа сформулировала достаточно четко (видно, что люди это пережили):

- ФГОС ориентирован на достижение не только предметных результатов, но и на формирование личностных, овладение УУД;
- формирование активной жизненной позиции;
- ФГОС нацелен на возрождение воспитательной системы, взаимодействие с семьей;
- цель стандарта 1-го поколения — накопление ЗУНов, стандарты 2-го поколения отличаются реализацией компетентностного подхода;
- 10% отмечают: учащиеся должны научиться учиться, в основе стандартов лежит деятельностный подход;
- ФГОС направлен на обучение учащихся самостоятельно добывать знания, на развитие и воспитание гармоничной личности, ориентирующейся в современном мире;

**Идей центра дидактического сценирования образовательных процессов стала идея организации перехода современного педагога от работы с предметными ЗУНами к работе по развитию способностей детей.**

ничной личности, ориентирующейся в современном мире;

- только два человека отметили: ФГОС вводит обязательные компоненты: внеурочную деятельность и вариативность образования;
- никто не обратил внимания на то, что требования стандарта впервые закреплены законом.

**Вопрос 8. На ваш взгляд, готовы ли вы к введению ФГОС:**

- а) да — 47%;
- б) нет — 14%;
- в) затрудняюсь ответить — 39%.

**Вопрос 9. Какие педагогические затруднения, связанные с введением ФГОС, вы испытываете?**

Некоторые видят только частные проблемы:

- не всегда могу выстраивать личностные отношения;
- в классе нет интерактивной доски;
- нехватка времени к подготовке занятия;
- нет занятий по внеурочной деятельности.

С отдельными высказываниями трудно не согласиться:

- нет критериальной базы отслеживания метапредметных и личностных результатов и вообще результатов освоения ООП.

Но по-прежнему большинство ждет панацеи, что кто-то сделает и даст:

- хотелось бы увидеть больше вариантов, «скелетов», сценариев урока;
- нет методических рекомендаций, нет программ, планов и другой литературы;
- недостаточно практической информации по данному вопросу.

С этими мнениями трудно согласиться. Программ никто не даст, их надо создавать самим. А примерные программы есть, так же как и рекомендации.

Есть учителя, которым мешают психологические барьеры:

- боязнь новизны;
- привычка выстраивать урок по старинке.

**Вопрос 10. Какую помощь по преодолению педагогических затруднений вы хотели бы получить?** Тут такая картина:

- мастер-классы педагогов старшего поколения;
- обмен опытом по своему предмету;
- курсы, помощь методистов;
- сценарии уроков, которые можно бы использовать;
- готовые сценарии уроков;
- разработки уроков.

Не создавать свое! Мы хотим научить тому, чего не умеем и не хотим делать.

И только у небольшого процента опрошенных есть понимание того, что:

- «стандарт требует самостоятельного осмысления и освоение его достигается великим трудом и творчеством учителя».

Беда в том, что учителя-практики ждут готового материала: например, кто-то должен дать готовые сценарии; ученые, работники институтов развития образования должны разработать пособия, где каждому метапредметному и личностному результату будут даны точные опреде-

ления и технологии их формирования по возрастам. Да, с одной стороны, вроде бы справедливо. Но этого не случилось и не случится. И как справедливо замечено в книге М. М. Поташника и М. В. Левита «Как помочь учителю в освоении ФГОС»: «... дети-то не виноваты в том, что без ФГОС они получают несовременное образование, и это неизбежно отрицательно скажется на развитии и тех, кто вступает в жизнь, и на развитии страны» (с. 234). Иными словами, все придется делать самим учителям в рамках внутришкольной и межшкольной методической работы. Хотя бы еще и потому, что ФГОС утвержден нормативными актами, за невыполнение которых следуют жесткие санкции.

И, следуя восточной мудрости о том, что «сколько ни говори халва, во рту сладко не станет», методический совет школы на протяжении 2013–2015 годов организовал работу постоянно действующего семинара-практикума, который должен подготовить учителя к переходу на ФГОС «*Сценирование уроков, реализующих цели формирования универсальных учебных действий*».

Большим подспорьем для нас явилось то, что наша школа с мая 2012 года включена в состав Федеральной инновационной площадки «Проектно-сетевой институт инновационного образования» (руководители д.п.н. В.И. Слободчиков и д.п.н. Г.А. Игнатьева), который является системной организацией, способной распространять корпоративное знание по горизонтали на основе новых технологий социальной коммуникации и проектно-деятельностной кооперации.

Внедрением инновации «Сценирование урока» мы занимаемся не первый год. Более половины членов педагогического коллектива прошли курсы повышения квалификации по теме «Проектирование и сценирование новых форм учебных занятий в условиях внедрения ФГОС» на кафедре педагогики и андрагогики ГБОУ ДПО

НИРО. Тема нашего инновационного предложения в рамках федеральной площадки — «Центр дидактического сценарирования образовательных ресурсов».

Ведущей идеей построения центра дидактического сценарирования образовательных процессов стала *идея организации перехода современного педагога от работы с предметными знаниями, умениями и навыками к работе по развитию способностей детей*. Это требует смены цели педагога, изменения способа видения результата своей работы. Мы выбрали для этого погружение педагогов в *технологии дидактического сценарирования*. Ключевым в данной технологии является *моделирование образовательных событий (встреч), в которых организуется освоение учеником культурных способов понимания, исследования, проектирования, решения творческих задач, ориентировки в сложной информационной среде*, словом, тех компетенций, которые характеризуют выпускника основной и старшей школы, если следовать требованиям ФГОС.

Осуществление целенаправленного перехода к работе школы в режиме дидактического сценарирования образовательных процессов предполагает разработку следующих технологических модулей.

**1. Модуль «Дидактическое сценарирование учебных занятий»**, в рамках которого осуществляется формирование и отработка профессиональных умений педагогов строить сценарии учебных занятий, направленные на формирование определенных способностей. Работа проблемно-творческих групп педагогов по данному направлению предполагает:

- определение перечня способностей, развиваемых целенаправленным образом через технологию дидактического сценарирования;
- описание способов деятельности, с помощью которых реализуются данные способности;
- определение способов диагностики

## ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Сколько бы ни говорилось о том, что при переходе на новые стандарты учителя не должны ждать готовых рецептов, однако большинство из них привыкло к четко прописанным правилам и схемам построения уроков, действующим не одно десятилетие. Проведение заблаговременно семинаров-практикумов по сценарированию уроков — дело хорошее. Но ведь автор сам признается, что школа включена в состав ФИП “Проектно-сетевой институт инновационного образования”. Есть подготовленные руководители-стратеги, направляющие ОУ по инновационному пути. Значит, перемены и инновации заданы сверху. А инициатива снизу? Инициатива снизу, как показывает опыт, чаще всего наказуема».

«В свете перехода на ФГОС ООО — это то, что доктор прописал. Для практического применения ценнейшая статья, и читается интересно».

уровня развития данных способностей;

- разработка серии мастер-классов, направленных на обучение сценарированию учебных занятий в рамках работы школы как стажировочной площадки ГБОУ ДПО НИРО.

**Новая форма  
методической работы  
способствовала  
развитию навыков  
педагогической  
экспертизы и оценки  
занятий с позиции  
деятельностного  
подхода.**

**2. Модуль «Сценирование воспитательных мероприятий».** В школе, ориентированной на формирование ЗУН, воспитание осуществляется как проведение мероприятий, организуемых педагогами для детей, которые, как правило, в них только участвуют. В школе, ориентированной на развитие способностей, смысл воспитательной работы заключается в *сценировании встреч в рамках детско-взрослой общности, которые способствуют подлинному ценностному самоопределению учащихся и формированию способности осуществлять ответственные социальные действия.* В рамках реализации данного направления работы центра дидактического сценирования предполагается *разработка сценариев тренинга для педагогов по формированию детско-взрослой общности, тренинга для учащихся по ценностному самоопределению, педагогической мастерской для родителей по организации совместной со школой работы по развитию способностей учащихся.*

**3. Модуль «Сценирование нового уклада школы».**

Основная задача 3-го модуля — изменения уклада школы — состоит в определении нового главного образовательного

результата деятельности школы и обеспечении принятия его социумом. В работе администрации школы предполагается сформировать соответствующие показатели оценки образовательного результата. Транслировать его в социум и обеспечить его принятие учредителем и образовательной общественностью. Исходя из этого, предполагаются следующие мероприятия в рамках центра дидактического сценирования:

- проектная мастерская по формированию нового уклада школы;
- проектная мастерская по определению параметров нового образовательного результата и отработке принципов его оценивания в различных областях школьной жизнедеятельности;
- проектная мастерская по организации трансляции нового образовательного результата в социум.

Деятельность центра дидактического сценирования образовательных процессов предполагает проведение в течение учебного года *постоянно действующих «событий-встреч»* для педагогов области:

- семинар для учителей-предметников по сценированию учебных занятий;
- семинар для классных руководителей по сценированию детско-взрослой общности;
- система встреч с родительской общественностью, которая представит новую образовательную парадигму, направленную на развитие способностей детей;
- семинар для администраторов системы образования по проектированию и организации нового уклада жизни школы.

Конечно, технология дидактического сценирования в первую очередь затрагивает работу *учителя, который, владея разнообразными способами деятельности, организует образовательную ситуацию, в которой учащимся присваивают тот или иной способ, являющийся предметом*

освоения, и одновременно ученики получают опыт его реализации и представление об определенном множестве ситуаций его осуществления. Однако на самом деле описываемый в нашем проекте технологический переход касается всей школы в целом как системы. При этом под образовательной системой мы, конечно, понимаем систему образовательной деятельности, представленную совокупностью *позиций: учителя-предметника, классного руководителя, учащегося, администратора, родителя*. Успех в переходе школы к новой технологической модели определяется одновременно изменением во всех обозначенных позициях.

Мы заинтересованы в тиражировании нашего ресурса, так как ожидаемым результатом может стать влияние на ученика (становление самостоятельной, активной, креативной личности), на учителя (отказ от роли информатора, переход к роли организатора познавательной деятельности ученика), на администрацию (переход к проектно-рефлексивной модели управления), на семью (возможность активного участия в жизни школьного коллектива), на социум (он влияет на нас, но мы берем смелость сказать, что своими идеями, деятельностью и мы влияем на социум).

Для оказания методической помощи учителям подготовлен пакет документов.

• **Практическая помощь учителю, работающему по ФГОС:**

1. Алгоритм самооценки работы на уроке.
2. Памятка для учителя, внедряющего ФГОС ООО.
3. Карта сформированности УУД.
4. Оценивание предметных результатов обучающихся.
5. Как сформировать универсальные учебные действия?

• **Схема анализа урока на соответствие ФГОС.**

• **Технологическая карта урока в соответствии с ФГОС.**

## ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Проблема вскрыта правдиво. Сейчас подобные ответы учителей можно получить в любой школе. Той школе, о которой идет речь в статье, повезло — им помогают адаптироваться, чем-то они в данной статье поделились. А где другим школам взять эти конструкторы? Хорошо помню, сколько мучений прошло при введении ФГОС в НОО...»

«Статья — яркий пример того, как школы пытаются интерпретировать ФГОС. Кто как может. С одной стороны, это приводит к тому, что в “живых” школах работа закипает и что-то они могут наработать. Но это же приводит к многочисленной ереси, “апокрифам” о ФГОС. Я сама отношусь к тем руководителям, которые не дают спокойно жить своим учителям. Но несовершенство документа под названием “ФГОС” заставляет меня постоянно сомневаться в правильности наших интерпретаций и действий. А эксперименты, между прочим, ставим на детях.»

• **Методический конструктор урока (автор-педагог Анатолий Гин).**

(При использовании «Конструктора» значительно возрастает многообразие

уроков, их можно готовить значительно быстрее, творчество учителя переходит на новый, более высокий уровень. Конструктор повышает эффективность проектирования урока учителем. Даже если все методические приемы известны учителю, без конструктора трудно удержать их в памяти. С конструктором разнообразные уроки можно готовить довольно быстро. Опыт применения данной техники представляет элемент новизны в совершенствовании современного урока и существенно обогащает методическую копилку учителя.)

Теоретическая подготовка тесно сочеталась с практикой. Для этого была использована такая форма работы, как методический марафон открытых уроков. Эта форма позволила превратить традиционную форму методической работы (методическую неделю) в увлекательную совместную образовательную деятельность, а открытый урок — в *событие*, от которого все участники испытывают интеллектуальное удовлетворение.

### Что нового прибавляет к обычному уроку стандарт в качестве обязательных требований?

Учитывая, что стандарт провозглашает деятельностный подход главным в современном образовании, следовательно, является обязательным при проектировании и исполнении урока. Обязательным требованием было оформление сценария урока по технологической карте урока по ФГОС.

Задачи марафона:

- выделение педагогами в своей педагогической практике универсальных форм и методов работы, позволяющих достигать высокого образовательного результата;
- обмен опытом по формированию УУД;

- создание банка педагогических разработок;
- организация постоянно действующей системы повышения квалификации.

В школе марафон открытых уроков проводился уже два раза: на «дистанцию» марафона (протяженностью 10 дней) все учителя, ученики, администрация выходили в апреле и ноябре 2015 года. Методической службой был составлен график открытых уроков на основании выбора учителей. Новой интересной формой информирования о предстоящем уроке стал его анонс-аннотация, составленная учителем и размещенная для всеобщего обозрения.

Перед методическим советом была поставлена задача — проанализировать работу педагогов на уроке по развитию мышления обучающихся, выделить наиболее эффективные приемы и способы.

В результате новая форма методической работы способствовала развитию навыков педагогической экспертизы и оценки занятий с позиции деятельностного подхода. Основной акцент был сделан на демонстрации, взаимообмене и апробации развивающих методик. По итогам марафона наша педагогическая копилка пополнилась различными приемами и способами развития мышления.

### Как оценили педагоги методический марафон?

**1-й вопрос. Что вас заинтересовало? Какие методы, приемы, технологии будете применять?** Многие отметили, что большинство уроков было построено с позиций деятельностной педагогики:

- Использование технологических карт, карт достижений.
- Активное использование всех возможностей интерактивной доски.
- Работа в группах и парах.
- Технологии критического мышления.
- Проблемное обучение.

- Задачный подход.
- Творческие задания.
- Социологический опрос в ходе занятия.
- Различные виды рефлексии.

**2-й вопрос. Считаете ли вы, что посещенные уроки соответствуют требованиям ФГОС?**

67% считают, что да; 29% — да, частично, да — в той или иной мере, да — у отдельных учителей

**3-й вопрос. Каково ваше отношение к фестивалю?**

**10% высказали критическое отношение:**

- открытые уроки имеют смысл, если на них приобретаешь опыт, видишь новые формы работы, какие-то интересные приемы. Уроки, которые я посетила, были обычными, рабочими, без особых затей;
- кардинально нового я ничего не увидела, все новое — это фактически те же проблемные ситуации, рефлексия, умение работать с книгой, в паре и группе;
- тяжело эмоционально;
- отмечаю некоторое нервное напряжение в коллективе в связи с этим мероприятием.

**70% высказали положительные оценки:**

- удобно посещать уроки коллег по заранее составленному графику. Есть возможность проследить взаимосвязь и уровень подготовки детей в разных возрастных группах, параллелях, по разным предметам;
- положительное отношение — работа по совершенствованию теоретических и практических знаний. Взаимобогащение. Виден уровень коллег, их про-

фессионализм или его отсутствие;

- для тех, кто начинает работать в школе, — это великолепная возможность научиться чему-либо новому, увидеть как работают другие, и себя показать;
- нужная и полезная вещь;
- мероприятие дает возможность совершенствовать свое педагогическое мастерство, знания, навыки;
- огромное спасибо учителям. Для себя я почерпнула много полезного, даже изменила свой взгляд на некоторые вопросы. Такой фестиваль обязательно надо проводить и дальше;
- эта форма по распространению опыта очень эффективна, в ней можно обмениваться идеями. Видение урока меняется, когда можно посмотреть уроки других учителей-предметников.

Опыт фестиваля очень полезен. Пробудил творчество учителей, интерес к работе!

Обобщая систему работы школы по подготовке перехода к ФГОС, хочется отметить, что предлагаемая нами образовательная модель является эффективным инструментом формирования учительского и ученического потенциала. При этом хотелось бы особо подчеркнуть, что мы ведем речь не об особо одаренных и талантливых детях, а о развитии всех категорий учащихся, стараясь сделать нашу школу школой для всех и для каждого. ●

**Булатова Елена Евгеньевна,**

*директор МБОУ «СОШ № 44 с углубленным изучением отдельных предметов»,*

**Костерева Валентина Александровна,**

*заместитель директора МБОУ «СОШ № 44 с углубленным изучением отдельных предметов», г. Нижний Новгород*

# Коллектив «с характером»

Представьте себе коллектив, в котором вы работаете, в качестве живого организма. А почему нет? Ведь он имеет свои мысли, чувства, производит всевозможные действия и, безусловно, влияет на каждого из своих членов. Но еще у каждого коллектива есть свой характер. А какой характер у вашего педагогического коллектива?

Е. Акчурина

■ Каждый коллектив является целостным развивающимся социальным образованием и обладает целым рядом характеристик. Каждая из этих характеристик отражает определенную сторону развития взаимоотношений в коллективе, а их комплексный анализ позволяет судить об уровне развития всего коллектива в целом, т.е. о его характере.

Итак, к числу характеристик коллектива относятся: совместимость, сработанность, сплоченность, направленность и самоорганизованность (рис. 1).

Под *совместимостью* понимается сочетание взаимодействия людей, показывающее при достаточно высоких энергетических затратах максимальную степень удовлетворенности сотрудников друг другом. Помимо этого происходит взаимная идентификация индивидов. Значит, каж-

дый из партнеров сознательно или бессознательно начинает отождествлять себя с другим человеком и действовать так, как поступал бы он в аналогичной ситуации. Главным компонентом совместимости является субъективная удовлетворенность человека общением со своим собеседником.

Совместимость может быть психофизиологической и социально-психологической. *Психофизиологическая совместимость* обусловлена типом темперамента личностей и их различной степенью выносливости. Ее необходимо учитывать при комплектовании рабочих групп, совместно выполняющих какое-либо задание. *Социально-психологическая совместимость* зависит от особенностей характера, чувств, интересов и склонностей общающихся людей. При психофизиологической со-

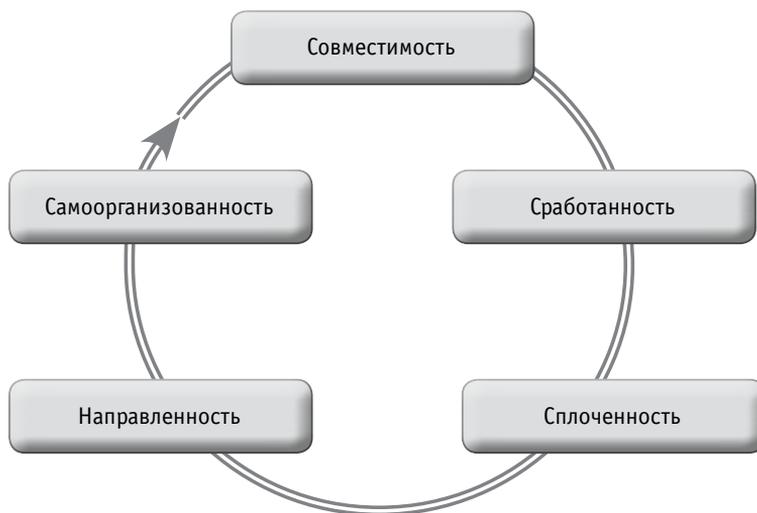


Рис. 1. Характеристики коллектива

вместимости необходимо рассматривать подбор людей в группы, поскольку в основе причин, ее обуславливающих, лежит действие биологических факторов, а для решения вопроса о социально-психологической совместимости существуют гораздо большие возможности воспитательного воздействия коллектива для коррекции определенных качеств членов коллектива.

*Сработанность коллектива* — это сочетание и взаимодействие сотрудников, показывающее в совместной работе максимально возможную успешность при минимальных энергетических затратах на деятельность и взаимодействие друг с другом. При этом все происходит на фоне значительной субъективной удовлетворенности личностей совместной деятельностью и полным взаимопониманием. Сработанность является результатом взаимодействия конкретных сотрудников в какой-то конкретной трудовой деятельности.

*Групповая сплоченность* является характеристикой единства и взаимосвязи сотрудников. Количественно ее можно определить как частное от деления общего числа взаимных позитивных выбо-

ров на число возможных выборов. Только такой количественной оценки для определения сплоченности коллектива будет недостаточно, поскольку в групповой сплоченности отражаются эмоциональные связи. При общей оценке сплоченности коллектива необходимо также учитывать содержательные моменты единства его членов. Например, ценностные ориентации и цели.

В соответствии с представленными параметрами сплоченность коллектива можно представить как характеристику политического, нравственного, интеллектуального, эмоционального и волевого единства его членов. Также сплоченность коллектива является динамической характеристикой процесса развития внутриколлективных связей, которые необходимо изучать не только на уровне эмоциональных контактов, но и на уровне:

- эмоциональной привлекательности (первый поверхностный уровень);
- ценностно ориентационного единства (второй уровень, который связан с отношением членов коллектива к его целям и задачам);

**Каждый коллектив, как живой организм, имеет свой характер, и его поведение в различных ситуациях порой невозможно точно предсказать.**

- устойчивости коллектива к деструктивным, т.е. разрушающим, воздействиям (третий уровень выявления сплоченности коллектива).

Приоритетной задачей каждого руководителя педагогического коллектива является формирование из людей, отличающихся возрастом, полом, уровнем образования, типом темперамента, специальностью, квалификацией, способностями, другими типологическими признаками и личными качествами, коллектива единомышленников, способных слаженно, дружно и эффективно решать возникающие учебно-воспитательные задачи.

Говоря иначе, речь, по сути, идет о формировании сплоченного коллектива. Сплоченность является одним из наиболее важных качеств, определяющих эффективность совместной деятельности. Детерминантами сплоченности являются:

- время существования коллектива (короткий срок не позволит вам достигнуть высокого уровня сплоченности, а слишком длинный может привести к снижению уже достигнутого уровня сплоченности);
- размер коллектива (увеличение количества его членов, скорее всего, повлечет за собой снижение их сплоченности);
- внешняя угроза (отсутствие внеш-

ней угрозы будет способствовать снижению сплоченности коллектива);

- предшествующий успех (гордость за совместные коллективные достижения повлечет за собой усиление сплоченности, а неудачи и промахи, напротив, подорвут ее изнутри);
- общие установки и ценностные ориентации (например, корпоративная этика) также будут способствовать сплочению вашего коллектива.

Помните о том, что высокие требования к вхождению в коллектив, различные ритуалы и посвящения, а также его престижность непременно сделают коллектив более сплоченным. Изоляция от посторонних людей усиливает взаимодействие и взаимозависимость членов коллектива. Также росту сплоченности будет способствовать демократичность и участие членов коллектива в принятии совместных решений.

Эффективность совместной деятельности может быть обусловлена:

- эмоциональной близостью участников совместной деятельности (но не переходящей определенные установленные границы);
- участием членов коллектива в принятии решений относительно установления целей их совместной деятельности;
- взаимозависимостью, предполагающей взаимопомощь, взаимную компенсацию недостатков и значимость каждого члена коллектива в выполнении общих задач;
- своевременным и умелым регулированием и разрешением конфликтов;
- откровенным обменом мнениями по всем возникающим вопросам, поиском их решений, а не мнимым согласием;
- способностью руководителя отказаться от излишних амбиций, стать примером для других и соблюдать определенную дистанцию в отношениях со своими подчиненными;
- сплоченностью трудового педагогич-

ческого коллектива.

А сплоченный коллектив отличают:

- общность чувств и желаний его членов;
- стремление совместно работать;
- наличие общих норм, ценностей и целей;
- способность оказывать воспитательное воздействие на своих членов;
- слаженность действий в любой обстановке;
- чувство взаимной ответственности и взаимопомощи.

Таким образом, задачей руководителя является не столько укомплектование коллектива необходимым количеством профессионально подготовленных кадров, а создание коллектива как такового, то есть сплоченного и способного решать поставленные перед ним задачи. Но учтите, что именно коллектив — это не просто совокупность разных людей, обладающих своими индивидуальными способностями. В каждом коллективе вырабатываются и устанавливаются свои собственные нормы, ценности и традиции. Именно поэтому управление сплоченным коллективом является для руководителя более сложной задачей, чем управление каждым из своих подчиненным.

Важнейшим способом повышения эффективности деятельности вашего коллектива является правильный подбор его состава. Ведь чем выше квалификация, образование, профессиональная культура сотрудников, тем выше социальные потребности, активность и уровень развития всего коллектива в целом, а также стремление каждого члена активно влиять на работу всего коллектива в целом.

Основной задачей директора школы как руководителя образовательной организации является формирование и поддержание слаженной и ритмичной работы педагогического коллектива, построенной на основе равномерной нагрузки всех педагогов, их взаимопомощи и взаимозаменя-

### ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Иногда нам кажется, что мы знаем если не все, то почти все о своем коллективе. А если попробовать узнать его глубже?! Если руководить развитием коллектива? Не задумывались? Я задумалась после прочтения статьи».

«Коллектив не формируется с нуля. Так же как и не “переформатируется” под конкретную задачу или под конкретного руководителя. Если школа хоть какое-то время существует, в ней уже есть коллектив. Другое дело, что работать с ним необходимо, осознавая, что мы не пластилин лепим, а с людьми работаем».

емости. Оптимальная численность коллектива определяется нормативными актами и возможностью руководителя контролировать внутренние взаимосвязи между членами коллектива и управлять людьми, обеспечивая решение ими профессиональных учебно-воспитательных задач.

Сплоченность и совместимость сотрудников в коллективе и весь морально-психологический климат определяются с учетом различных социально-психологических факторов, таких как численность коллектива, возраст, пол, уровень образования, тип темперамента и другие характеристики педагогических работников.

По возрастному признаку члены кол-

лектива должны различаться, но дополнять друг друга: молодые педагоги более энергичны и более работоспособны, но пока что их профессиональное мастерство оставляет желать лучшего. В свою очередь, опытные педагоги обеспечивают высокое качество работы за счет опыта и накопленных знаний, но они уже менее энергичны и инициативны. Психологическую совместимость молодых и опытных педагогов может обеспечить присутствие учителей среднего возраста, которые будут выполнять роль своеобразных психологических мостов.

Что касается пола, то наши педагогические коллективы традиционно являются преимущественно женскими. Присутствие в них мужчин всегда приветствуется, но в некоторых случаях и осложняет сложную работу педагогического коллектива. Хотя это явно дискуссионный вопрос. Различный уровень образования членов педагогического коллектива стимулирует педагогов к повышению профессионального мастерства.

При формировании педагогического коллектива большое значение имеет учет типов темперамента сотрудников. Люд-

ми любого, но одного типа темперамента управлять очень сложно, поскольку возникнут трудности в обеспечении их психологической совместимости. Руководитель должен так укомплектовать свой педагогический коллектив, чтобы психологические недостатки одного сотрудника компенсировались за счет достоинств другого.

Каждый коллектив, как живой организм, имеет свой характер, и его поведение в различных ситуациях порой невозможно точно предсказать. Однако каждый коллектив по мере своего развития и становления обычно проходит определенные стадии: притирка, ближний бой, экспериментирование, эффективность, зрелость (рис. 2).

*Притирка.* С первого взгляда новый коллектив кажется вам деловым и организованным, но присмотритесь повнимательнее. На самом деле люди скрывают свои истинные чувства. В коллективе почти нет реального обсуждения целей и методов работы. Люди практически не слушают друг друга, а творческая коллективная деятельность попросту отсутствует.

На стадии *ближнего боя* оценивается вклад руководителя, начинают образы-

Рис. 2. Стадии развития коллектива



ваться кланы и различные группировки. Разногласия по различным вопросам выражаются уже более открыто. Таким образом, личные взаимоотношения приобретают более важное значение. Сильные и слабые стороны отдельных личностей — членов коллектива становятся явными и очевидными для всех. Коллектив «просыпается» и начинает обсуждать возможности достижения согласия, люди пытаются улучшить межличностные взаимоотношения. В некоторых случаях происходит борьба за лидерство.

*Экспериментирование.* Потенциал коллектива заметно возрастает, и сам собой возникает вопрос, как можно наилучшим образом использовать способности и доступные ресурсы. Методы работы коллектива часто пересматриваются, и явно появляется стремление поэкспериментировать.

*Эффективность.* Ваш коллектив приобретает опыт успешного решения проблем и использования имеющихся ресурсов. При этом акцент делается именно на правильном использовании ресурсов и на уточнении задач. Сотрудники начинают гордиться своей принадлежностью к данному коллективу. Проблемы рассматриваются с реалистической точки зрения и решаются с применением творческого подхода. В зависимости от конкретной задачи управленческие функции переходят от одного сотрудника к другому.

В коллективе, достигшем *зрелости*, устанавливаются прочные основательные связи между его членами. Сотрудники оценивают друг друга по достоинству, а не по претензиям. Межличностные отношения приобретают неформальный характер и приносят удовлетворение. Возникающие личные разногласия достаточно быстро устраняются. Коллектив становится единой командой, показывает превосходные результаты и устанавливает высокие стандарты, чем вызывает заслуженное восхищение сторонних наблюдателей.

Но где же руководитель такого замеча-

тельного коллектива? Какова его роль и какое участие он принимает в развитии своего коллектива? Может быть, все происходит само собой, а руководитель просто наблюдает со стороны? Ни в коем случае! Эффективный руководитель помогает членам своего коллектива в последовательном прохождении всех стадий развития: уточняет рабочие задачи, предлагает порядок действий, устанавливает приоритеты и намечает ориентиры.

В дальнейшем развитие коллектива включает в себя рост открытости, обеспечение комплексного анализа результатов работы, подготовку к распределению информации и процессу принятия управленческих решений.

Очевидно, что руководитель должен предвидеть наступление нового этапа в развитии своего педагогического коллектива. С повышением качества учебно-воспитательной работы расширяются и возможности внедрения инноваций в процесс управления коллективом. Педагоги могут по очереди курировать выполнение определенных заданий. Таким образом, расширяется делегирование полномочий, и уже большее количество сотрудников участвует в планировании и принятии важных решений. Руководитель, используя свой личный пример и должностные полномочия, помогает всем членам педагогического коллектива полностью раскрыть свой творческий потенциал.

Формированию сплоченного и работоспособного педагогического коллектива способствуют различные социальные, организационные и экономические факторы:

- высокий уровень организации труда;
- наличие высокой цели, мобилизующей сотрудников (например, высокий рейтинг школы);
- наличие коллективных традиций;
- привлечение членов педагогического коллектива к управлению и решению возникающих вопросов;
- успехи коллектива в учебно-воспи-

тательной работе;

- хорошая организация профессиональной состязательности;
- стабильность состава педагогического коллектива и др.

Сплоченность коллектива сочетается с его *направленностью* на достижение социально значимых целей. Направленность проявляется не только в выбранных и поставленных перед коллективом целях, но и в подчинении этим целям межличностных отношений сотрудников.

Под *самоорганизованностью* коллектива понимается его способность к самостоятельному принятию и реализации наиболее оптимальных решений, которые направлены на достижение общих целей и защиту коллективных интересов. Данный показатель характеризует развитие самоуправления в педагогическом коллективе. Важнейшим условием для развития данного качества является опыт самостоятельного распределения членами коллектива своих должностных обязанностей, определения путей и средств достижения различных целей, а также взаимного контроля выполнения задач.

Ставя перед своим педагогическим коллективом определенные задачи и ориентируя членов коллектива на конкретные цели, руководитель должен учитывать, что поставленные задачи должны быть трудными, но посильными для решения. Они должны позволять педагогам достичь конкретных результатов в данном виде работы. Необходимо так организовать решение поставленных задач, чтобы каждый учитель знал свои конкретные обязанности и смог проявить свои силы, раскрыть способности и творческий потенциал, то есть показать себя с наилучшей стороны. Распределение трудовых профессиональных обязанностей с учетом индивидуальных особенностей каждого педагога, согласование совместных действий, высокая взаимная требовательность и взаимопомощь

### ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Думаю, что сплоченный и работоспособный коллектив — это в большей степени все же результат грамотной мотивационной политики руководителя и сформированной организационной культуры».

«Каждый руководитель хочет иметь слаженный и сплоченный коллектив, способный решать поставленные перед ним задачи, но не всегда может этого добиться. Как пишет автор статьи, эффективный руководитель помогает членам своего коллектива в последовательном прохождении всех стадий развития. И при этом подробно описывает эти стадии. Это может оказать практическую помощь современному руководителю в его работе по созданию сплоченного работоспособного коллектива».

являются необходимыми условиями максимально эффективной деятельности вашего педагогического коллектива. ●

**Акчурина Елена Владимировна,**  
докторант Педагогического института  
Саратовского государственного  
университета им. Н. Г. Чернышевского

# УЧИТЕЛЬСКИЙ САБОТАЖ

Школа неизменно противится изменениям извне, а реформы всегда разрабатываются и управляются извне. С одной стороны, когда сопротивление достаточно мощное, в этом спасение школы от ненужных трансформаций, а с другой — оно мешает реализации реформирования. Попробуем разобраться, в чем опасность и польза сопротивления, каково отношение к сопротивлению со стороны школьных учителей и как оно может проявляться.

Л. Данилова

■ Многие недооценивают место учителя в реформировании школы. Принято считать, что он будет способствовать проведению реформы по умолчанию, как того требуют его профессиональные обязанности и законодательство. Действительно, всегда есть ряд нормативных актов, на которые опирается реформа, и педагог обязан им следовать. Одна учительница с двадцатилетним стажем на наш вопрос, что рядовые учителя могут делать, сопротивляясь реформам, с нескрываемым удивлением ответила: «А что мы можем? Ничего. Есть предписание, мы обязаны их выполнять. Даже если реформа не нравится, выхода нет».

Однако далеко не все учителя рассуждают так, и кто-то, «если реформа не нравится», готов сопротивляться ей законными и незаконными способами. Между тем

от того, как учителя относятся к реформе, зависит результат ее внедрения на уровне класса, школы и страны в целом, потому что, как и чем заниматься с учениками у себя в классе, в конечном счете решает именно учитель.

Можно выделить две формы сопротивления педагогов реформированию: **активную** и **пассивную**.

К **активной** форме могут быть отнесены: отказ принимать и использовать изменения, когда педагоги не согласны с утверждением о целесообразности таковых; ведение деятельности, направленной на дискредитацию реформ. При этой форме сопротивление всегда открыто и демонстративно. Оно сопровождается акциями протеста, митингами, пикетами, выступлениями с критикой в средствах массовой информации. Количество участников про-

**В России против  
сопротивления  
реформам выступили  
около 19% учителей.**

**Большинство из  
них указывало на  
безнадежность  
сопротивления: «Все  
равно наверху все  
провернут, как им надо».**

тестного движения также различно — от группы активистов до всего учительства. К примеру, в 1979 г. во Франции апогеем процессов сопротивления стал так называемый день без школы, когда на один учебный день школы по всей стране остались без учеников и педагогов, протестовавших против реформ, ориентированных на селекцию в образовании и экономию расходов на школу.

Альтернативная форма — сопротивление *пассивное*, скрытое, проявляющееся в личном неприятии и формальном участии. Неприятие означает, что реформа не поддерживается педагогом, что он может объявлять или замалчивать, однако в педагогическом процессе он действует так, как того требует законодательство. Вред от этого сопротивления минимальный и выражается, пожалуй, только к критике реформ в небольших группах. Формальный подход, напротив, грозит реформам неэффективностью, поскольку здесь учитель выполняет планы реформаторов формально только для видимости и не стремится решать поставленные в планах задачи. Пассивное сопротивление может выливаться в саботаж, т.е. скрытое противодействие реформе, в бюрократизацию рабо-

ты, в игнорирование отдельных аспектов реформ и т.д.

Найти примеры такого сопротивления не так-то просто из-за его скрытого характера: учителя не очень охотно признаются в том, что они игнорируют реформы, и как они это делают. В 2011 году «Учительская газета» опубликовала письмо директора одной сельской школы в Дагестане, где он делился мнением о модернизации школы. Первые строчки письма: «Я саботирую всякие реформы в образовательном деле на уровне своей школы» — характеризуют все его содержание.

Критикуя школьные реформы последних лет, автор признается, что его школа противится реформам. К примеру, чтобы избежать проблемы раздувания содержания образования, там используют давно зарекомендовавшие себя учебники советских времен по химии, биологии, математике. «Не буду вводить в школе основы никаких религий и культур... Я против новых ФГОС и не буду их вводить. Втихаря буду работать по старым стандартам... ЕГЭ считаю большой ошибкой... Поэтому помогал и буду помогать детям сдавать ЕГЭ доступными способами».

Это наиболее опасная форма сопротивления, и пример повторяет высказанную выше идею о роли учителя в реализации школьных реформ: как именно строится педагогический процесс в конкретном классе, определяет учитель, а если в сопротивлении его поддерживает директор, формальный подход становится фактором провала реформы в отдельно взятой школе.

Безусловно, не все реформы обладают возможностями пассивного сопротивления для учителя (скажем, трудно было проявлять формализм во внедрении подшевного финансирования), однако даже в таких «безысходных» реформах, как ЕГЭ и стандартизация образования, оказывается, можно найти лазейки. На основе анализа конкретных мер пассивного сопро-

тивления мы заключаем, что для учителя оно возможно только в тех сферах изменений, которые напрямую касаются его работы с классом (компетентностно ориентированные образовательные стандарты, информатизация и изменение образовательных технологий, индивидуализация и т.д.). Но большая часть изменений проводится там, где такое сопротивление для него недоступно или крайне ограничено: реструктуризация, усиление автономии школы, включение общественности в управление школой.

Заинтересовавшись этой проблемой, в 2014–2015 годах мы проводили небольшой анонимный опрос в нескольких педагогических интернет-сообществах. Такая база была выбрана по двум причинам.

Во-первых, в Сети респонденты более открыты, чем при заполнении бумажных анкет, поскольку общение в сетевых сообществах изначально носит неформальный характер. Следовательно, такая форма опроса обещала несколько большую степень откровенности педагогов.

Во-вторых, предположив, что на процессы реализации реформ влияет национальная культура и менталитет, мы попробовали сравнить сопротивляемость реформам в нескольких странах. Для этого были опрошены учителя не только в социальных сетях России, но также на Украине и в Германии.

В итоге мы получили ответы 137 человек: 69 — из России, 30 — из Украины, 38 — из Германии. Все они учителя-предметники; 24 человека занимали также административные должности (завучи и методисты). В выборку вошли учителя всех основных дисциплин в возрасте от 24 до 58 лет, из них 89 — женщины и 48 — мужчины. В России учителя представляли большинство субъектов Федерации, украинские респонденты в основном проживали в центральных, южных и юго-восточных регионах, немецкие учителя — в 11 землях в разных частях страны.

## ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

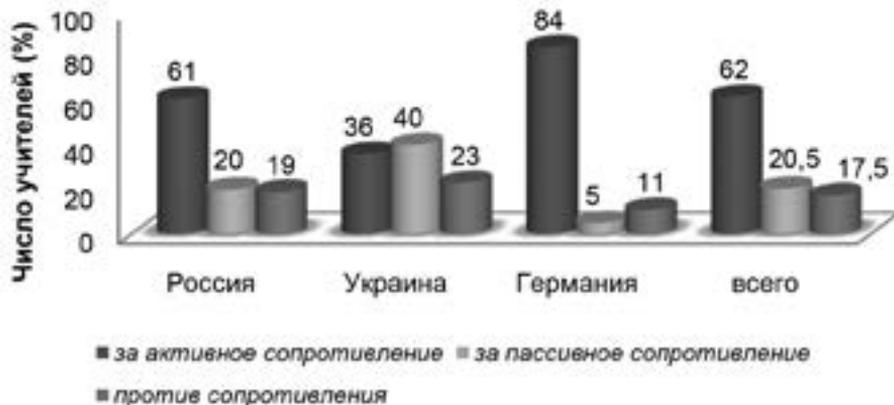
«На мой взгляд, проблема надуманна. Смущает несколько моментов: во-первых, не факт, что любая реформа целесообразна, и тогда сопротивление нужно, наоборот, поощрять, а не преодолевать, во-вторых, если инициатива идет снизу, то и реформы идут лучше. А в-третьих, если даже идея реформ идет сверху, но при этом она обоснованна, продуманна и необходима, то, уверяю вас, все пойдет как по маслу.

Тем не менее тема обсуждения все равно заслуживает внимания, да и я могу ошибаться, хотя сопротивление в моей практике крайне редко встречалось и уж точно по моей вине».

«Любому инженеру известно: устойчивость любой системы напрямую зависит от качества отрицательной обратной связи. Жаль, что это неизвестно необразованным реформаторам от образования».

Некоторая щепетильность проблемы и скрытость опроса не позволяли нам предлагать стандартную анкету из нескольких вопросов, поскольку эта форма значительно снизила бы степень откровенности учителей. Поэтому ключевой вопрос был только один: «Может ли учитель со-

## Отношение учителей к процессам сопротивления школьным реформам



противляться школьным реформам?». При необходимости он разъяснял или задавались дополнительные вопросы в индивидуальном порядке. У респондентов при этом заведомо возникало впечатление, что они общаются с коллегой, который настроен против текущих изменений в школе. Кого-то вопрос располагал к советам и доверительности, у кого-то вызывал критику этих изменений, у кого-то — критику позиции спросившего.

Опрос и онлайн-беседы с учителями дали следующие результаты (см. рис.).

62% респондентов считают, что сопротивление должно быть организованным, то есть активным и открытым. Ключевую роль при этом должны играть сознательные активисты из числа рядовых сотрудников, а не профсоюзные организации. При этом большинство в России и на Украине полагают, что основная масса их коллег протест не поддержат, а потому сопротивление обречено на провал. Красноречиво отражает эту позицию, к примеру, следующая цитата: «Надо коллективом действовать. Ведь не согласны-то многие, только не делают ничего. Страшно. И народ трусливый вокруг. Но, с другой стороны, своих же детей жалко, а если я за их будущее бороться

не буду, то кто будет?». Отсюда видно, что, с одной стороны, в протесте педагог видит возможность отстаивать права учеников, своих собственных детей и свои личные, но с другой — понимает сложность его организации.

В Германии за активное сопротивление высказалось 84% педагогов, будучи, напротив, уверенными в силах своих профсоюзов, особенно на региональном уровне, а потому немцы предлагали обращаться с петициями в профессиональные организации учителей, чтобы последние отстаивали интересы школы, детей и учителей в земельных правительствах.

Около 17% из всех опрошенных высказывались против сопротивления учителей. Среди немцев доля педагогов, не поддерживающих сопротивление, составляла только 11% (это лишь четыре человека, причем трое проживают в Восточной Германии, где двое из них работали еще в школе ГДР: они являлись хорошей иллюстрацией влияния на поведение учителя прежнего опыта реформационных преобразований школы).

В России против выступили около 19%, на Украине — 23%.

Большинство из них указывало на без-

надежность сопротивления учителей («Все равно наверху все провернут, как им надо»). Кто-то даже пытался переубедить нас, ссылаясь на пользу и значимость текущих реформ. «Откуда такая постановка вопроса? — возмущалась, к примеру, учительница математики из Санкт-Петербурга. — Зачем вообще сопротивляться реформам? Вот потому у нас в стране так все реформы и заканчиваются! Все тят-ляп, потому что постоянно кто-то сопротивляется. А нет бы да и поддержать изменения всем учительским сообществом!» «Нельзя сопротивляться, нельзя и незачем! — объяснял историк из Новгорода. — Что вас, собственно, не устраивает в реформе? Ну, так, чтоб по-крупному? ЕГЭ? Так от него нам, учителям, даже легче. И детям с ним поступать проще. Стандарты? А они чем плохи? Вы посмотрите, сколько там компетенций! Да если мы их все формировать на самом деле будем, так у нас дети такими гармонично всесторонне развитыми будут, что самим реформаторам не снилось. Или информатизация вас не устраивает? Или подушевое финансирование? А чего деньги государственные вслепую разбрасывать!»

Налицо личная позиция таких педагогов: они не просто не поддерживают сопротивления, но и четко представляют себе, почему это контрпродуктивно. Любопытно, что попытки переубеждения, вызванные персональной убежденностью в пользе от последних преобразований, предпринимали только российские коллеги (9 человек из 13, высказавшихся против сопротивления).

В Германии отсутствие таковых мы объясняем высокой долей педагогов, уверенных в пользе протестного движения. В случае Украины значима низкая информированность учителей об изменениях и принципиальное неверие в успех сопротивления.

Лишь небольшая часть педагогов (20,5% всех опрошенных) предпочитает или видит

### ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Быть или не быть? Чему? Реформам или сопротивлению? Стало не по себе от прочитанного.

С одной стороны, есть в учительстве этикие премудрые пескари, прячущиеся от нововведений и молчаливо саботирующие.

С другой — страшно от словосочетания “протестное движение”. Все это неконструктивно, на мой взгляд. Не лучше ли нашим правителям начинать реформы снизу, а не нахлобучивать учителям на голову очередной головной убор не самый удобный по форме и размеру».

«Очень правильное видение проблемы и акцент нужный! От учителя очень многое зависит. Согласен, что в последнее время много спорных инноваций, рассудит только время о нужности, полезности, что приживется... Меняется само государство, общество, а от школы требуется на все реагировать, да еще бы и с предвосхищением, и учитель, конечно, заранее протестует явно или скрытно, особенно со стажем, прошедший разные реформы, большинство неудачных, и что делать, вот в чем вопрос...»

**62% респондентов  
считают, что  
сопротивление учителей  
реформам должно быть  
организованным, т.е.  
активным и открытым.**

возможности пассивного сопротивления на местах; больше всех она составила на Украине (40%; причина: признание бессмысленности открытого протеста в сложившейся ситуации), меньше всего — в Германии (5%), в России — 20%. Некоторые из таких учителей, советуя, признавались в конкретных мерах игнорирования нововведений. Как правило, эти меры сводятся к формализму: «Делаю вид, что использую, применяю, выполняю... В отчетах и планах пишу, как требуют, а на деле поступаю, как считаю нужным». «Да, — отвечала филолог из Одессы, — юридического права на самоуправство у меня нет, но я считаю, это мое дело, как я преподаю, главное, что преподаю хорошо, с результатами поступлений, олимпиад и прочего, чего от нас ждут управления, директор и родители. А уж использую ли я их рекомендованные и хваленые модные методы, что именно я рассказываю и по программе ли — все равно сама буду решать. Мой класс — мои права и ответственность».

Возвращаясь к итогам своего опроса, упомянем о еще одном, косвенном результате. Опрос проводился в течение 10 месяцев на 11 сетевых ресурсах, где общаются педагоги, однако позволил включить только 137 человек. Многие из них писали подробно и с готовностью вступали в дальнейшую переписку, делясь своим мнением, однако в целом нельзя не признать, что на наш базовый вопрос, заданный в разделах

для обсуждения, учителя отзывались неохотно, иначе количество респондентов было бы намного большим. Из этого мы делаем вывод, что тема мало интересует педагогов. Отсутствие интереса к проблеме сопротивления школьным реформам мы объясняем низкой актуальностью этих реформ в момент проведения опроса. Сейчас в российской общеобразовательной школе нет изменений, которые вызвали бы серьезный резонанс среди учительства. То же самое можно сказать и об Украине, где основное внимание приковано к политическим событиям, и в Германии, где реформирование школы осуществляется не на национальном, а на региональном уровне, то есть реформы по землям очень отличаются, как и сам факт их проведения.

Таким образом, опрос показал, что большинство педагогов в указанных странах действительно относятся к процессам сопротивления школьным изменениям положительно, участвуют в них, считают возможным или необходимым участвовать. Следовательно, сопротивление реформам есть неотъемлемая часть проведения реформ, его необходимо предусматривать заранее, как и меры его профилактики и преодоления.

М. Фуллан и Э. Хагивс определили ряд стратегий по преодолению сопротивления учителей реформам: профессиональный диалог, создание групп поддержки учителей, вовлечение в педагогические исследования, прохождение курсов повышения квалификации и др. Авторы, однако, обращают внимание, что отдельные стратегии могут вызывать обратную реакцию и усиливать это сопротивление. Ту же реакцию соответственно дают эти стратегии и в качестве методов просвещения педагогов по вопросам реформирования. Так, профессиональное развитие учителя, новоприобретенные знания по теме могут вызвать у него критический взгляд на реформу и таковая может быть сочтена им бессмысленной или вредящей. Это же относится к

профессиональному диалогу педагогов, к исследовательской деятельности и т. д.: в ходе взаимодействия более информированные и критично настроенные учителя могут сознательно или ненамеренно привлечь на свою сторону коллег и даже вызвать волну сопротивления.

Как видим, в сопротивлении педагогов (в активной его форме) заложены не только угрозы результатам реформ, но и потенциал развития. Оно может являться индикатором недоработок в подготовке и внедрении реформационных преобразований. Поэтому для эффективности реформационного процесса и деятельности школы при возникновении выраженного активного сопротивления реформаторам следует обратить внимание на аспекты, вызывающие массовое недовольство, и, насколько возможно, откорректировать свои планы.

## Список литературы

1. Зиньковский К.В. Исследование подходов и механизмов проведения реформы крупных социальных систем на примере системы общего образования // Вопросы образования. — 2008. — № 3. — С. 145–154.
2. Кому выгодно примитивное образование? URL: <http://www.ug.ru/insight/24>
3. Fullan M., Hargreaves A. What's Worth Fighting For in Your School. — New York: Teachers College Press, 1996. ●

**Данилова Лариса Николаевна,**  
кандидат педагогических наук, доцент  
кафедры теории и истории педагогики  
Ярославского государственного  
педагогического университета  
им. К.Д. Ушинского

д.



«Десяток друзей вычеркнули меня из своих листов после моих о мигрантах постов. Одна мама, от злости алая, пригрозила даже ребенка забрать из Лицея. Так вот, продолжаю. Дети — они как мигранты во взрослом мире: некультурные, чумазые, плохо говорящие порой

по-русски.

Я люблю детей и мигрантов».

*Рустам Иванович Курбатов,*  
директор НОУ «Лицей «Ковчег-XXI»», г. Красногорск, Московская область

## «Щепки» от Курбатова

# Моя школа

«На проблемы и трудности лучше не смотреть, а приступать к их решению и преодолению. И чем скорее, тем лучше». Таким девизом руководствуется в своей профессиональной деятельности директор школы № 26 г. Вологды, призер Всероссийского конкурса «Директор школы — 2013» Лукичева Лариса Валерьевна. И вполне успешно.

■ Еще нет и 7 утра. Я иду по пустым голким коридорам школы. Люблю приходить рано, когда в школе нет никого — ни учителей, ни ребят. Люблю слушать, как она заполняется звонкими голосами малышей, баритонами и басами мальчишек-старшеклассников. Да, это моя школа!

Более 10 лет я проработала учителем в успешной, современной школе. Ее директор всегда был для меня примером управленческой мудрости и дальновзоркости и особенно в вопросе работы с педагогическими кадрами.

По специальности я учитель физики. Физика рядом со мной всегда. Наша жизнь подчиняется законам физики, с помощью физических явлений можно объяснить все, что с нами происходит. Вот и я, как паровой котел, нагретый до максимальной температуры, готова была взорваться и расплескать энергию идей, мыслей и стремлений.

В 2009 году мне предложили возглавить педагогический коллектив школы № 26

г. Вологды. Обычная средняя школа, расположенная на окраине города, в рабочем микрорайоне некогда одного из крупнейших подшипниковых заводов страны. Ни лицей, ни гимназия, другими словами — туманная перспектива. На проблемы и трудности лучше не смотреть, а приступать к их решению и преодолению. И чем скорее, тем лучше, — таков мой девиз. К любой проблеме я стараюсь относиться, как ученый к объекту и предмету исследования.

А что такое исследование? Это процесс изучения и познания действительности, связей между отдельными явлениями окружающей среды и их закономерностями. Что в этой жизни может быть более реальным и действительным, чем современная школа?

## Исходные позиции

Вступив в должность, я увидела явные противоречия между требованиями современного общества к образовательному

учреждению в целом, а также к каждому педагогу в отдельности и сложившейся ситуацией в школе.

Школа расположена далеко от центра города. Поблизости нет ни музыкальных, ни спортивных школ и других учреждений дополнительного образования. Вокруг три детских сада, техникум и ПУ, но школа существовала сама по себе — варилась в «котле собственной самодостаточности». Активность родительской общественности ограничивалась деятельностью одного, пусть и замечательного папы.

Страна говорила о внедрении новых образовательных стандартов, а в нашей школе даже учителя начальных классов не прошли соответствующую профессиональную переподготовку.

На всю огромную школу один большой и один маленький спортивный зал. Стадиона у школы практически не было. Конечно, наши дети принимали участие в различных спортивных соревнованиях, но болели много. Да и количество дней, проведенных педагогами на больничных листах, также впечатляло.

Одним их приоритетных направлений было внедрение профильного и предпрофильного обучения, но ни соответствующих педагогических, ни материальных, ни финансовых ресурсов для реализации данного направления в школе не было.

Техническое оснащение школы оставляло желать лучшего. На почти тысячу школьников приходился один ноутбук и один мультимедийный проектор. Школа не имела своего сайта в Интернете.

И все эти трудности и сложности можно преодолеть, если будет решена еще одна, но самая главная проблема — проблема человеческого ресурса.

Учитель — «единица», «субъект», «основа» и, наконец, «сердце» всех процессов, происходящих в школе: учебного, воспитательного и в целом образовательного.

Пришло время определить возникшие перед нами проблемы. И тогда, и теперь

**Директор школы, где я раньше работала, как-то сказал: «Учителя каждый день необходимо два раза “погладить по голове”».**

можно с уверенностью сказать, что проблема есть, и не одна...

### Проблемы

Итак, учитель...

Наблюдая за работой педагогов школы, я пришла к выводу, что существует целый пласт проблем, касающихся именно учительского корпуса школы.

Более половины педагогического коллектива — учителя пенсионного и предпенсионного возраста. В коллективе практически не было молодежи.

Довольно высока кадровая текучесть.

В коллективе присутствовали талантливые учителя и педагоги, готовые к инновационным изменениям, но, не имея ни моральных, ни материальных стимулов от руководства, они оставались со своими инициативами один на один. Большинство педагогов были пассивны и просто исполняли свои должностные обязанности.

Доля категорированных педагогов довольно мала.

Труд педагогов напрямую связан с таким психологическим явлением, как эффект профессионального выгорания.

Не так высок, как бы хотелось, уровень профессиональной компетенции некоторых педагогов.

Проблема имиджа современного учителя. В силу объективных и субъективных причин некоторые учителя плохо одеты,

**Подтянутость,  
безупречная  
аккуратность,  
грамотная речь — все  
это образует позитивный  
имидж учителя и  
усиливает его влияние  
на детей.**

внешне небрежны. Безупречная аккуратность, грамотная речь — все это образует позитивный имидж учителя и усиливает его влияние на детей. Дети в этом случае подтягиваются, становятся более ответственными.

Администрация школы отличалась высокой исполнительской дисциплиной, но идеи развития просто витали в воздухе, не воплощаясь в жизнь.

В сложившейся ситуации мне как руководителю необходимо было сделать выбор, чтобы выполнить обязанности, обусловленные занимаемой должностью, то есть принять управленческое решение. Принятие решений, на мой взгляд, и является основой управления. Но мне как исследователю необходима была гипотеза, подтверждение или опровержение которой и стало бы результатом моей работы.

## **Гипотеза**

Сейчас мы уже можем говорить о достижениях и победах, но в то время школе был необходим мощный импульс для перехода из режима стагнации в режим развития, повышения эффективности функционирования нашего образовательного учреждения. Авторы книги «Жизнь на полной мощности» Джим Лоэр и Тони Шварц считают, что движущей силой высокой эффектив-

ности является энергия. Так вот инновации обеспечивают организации «пламенный мотор», источник дальнейшего развития, то есть увеличивают эффективность.

Обобщив полученную информацию об исходных позициях, проблемах и определив цель своей управленческой деятельности на тот момент, я задумалась о путях достижения этой цели.

И тогда родилась гипотеза.

Если:

- разработать и довести до каждого члена педагогического коллектива научное и повседневное обоснование необходимости инновационных изменений в школе;
- создать достойную материально-техническую базу образовательного учреждения;
- сделать так, чтобы саморазвитие педагога и повышение его профессиональной компетенции стало внутренней необходимостью и личной потребностью;
- создать условия работы, привлекательные для молодежи;
- сделать родителей союзниками школы в вопросах укрепления авторитета учителя и повышения престижа учительской профессии;
- заботиться о здоровье педагога, сделать так, чтобы забота педагогов о собственном здоровье стала неотъемлемой частью их жизни;
- морально и материально заинтересовать учителей в работе в нашей школе;
- улучшить имидж и повысить авторитет школы в городе, и не только,

изменится внутреннее содержание образовательного процесса, повысится уровень качества обучения, школа приобретет свое лицо и станет местом, где престижно и выгодно учиться и работать.

Гипотеза выдвинута, и пора переходить к практической части исследования, но путь, по которому мы пойдем, не так гладок и чист. Прежде всего необходимо оценить

риски, ожидающие нас на пути инновационного развития и определить способы их преодоления.

### Риски

Школа № 26 не первая и не последняя школа, вставшая на путь инновационного развития. Этот путь сложен и тернист. Рядом с десятью коллегами, которые скажут свое твердое «да» в ответ на твои идеи, найдутся два, три человека, которые если не скажут вслух, то подумают: «А зачем мне все это надо...» Риски на пути нашего движения вперед возникнут не только субъективные, но и вызванные объективными обстоятельствами. Наша школа определила для себя следующие преграды.

1. Спротивление части педагогического коллектива инновационным процессам и изменениям, их сопровождающим. Мы имеем свои 10–12% «саботажников». Но к нашему счастью, подавляющее большинство — пассивные. Открытого сопротивления нет. Но есть педагоги до сих пор искренне считающие, что целью учителя на уроке является дать, а учеников — получить знания по предмету.

2. Сложность перестройки учительского сознания, изменения подходов к процессу преподавания, обучения.

3. Осознание изменения собственно позиции педагога по отношению к ученику.

4. Превращение ученика из объекта в субъект обучения. У зрелых педагогов позиция часто такова: я всегда над учениками, знаю лучше, умею больше, а сейчас случается так, что иногда нам нужно успевать за ребятами. Часто они знают больше нас, например в компьютерных технологиях! А у молодых педагогов другая крайность — часто они встают на один уровень со школьниками и теряют учительский авторитет.

5. Усиление нагрузки (психологической и моральной) учителей, активно внедряющих инновации. Пример — наша на-

### ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«За годы своего руководства школой поняла, что относиться к Учителю надо в соответствии именно с теми принципами, которые описаны в статье. Спасибо автору за то, что искренне и откровенно высказал все, что накопилось на душе и у меня!»

«Читать же эту статью и приятно, и полезно. Приятно потому, что она носит позитивный характер, не превращает школу и людей в источник стресса. Полезно потому, что в ней нет мотива власти, а есть интерес к делу, людям и требовательность к себе».

чальная школа (1–2 семинара в месяц различного уровня). Курсы повышения квалификации проводятся после уроков, чтобы педагоги не теряли стаж.

6. Недостаток времени для самообразования, расширения своего культурного кругозора.

7. Недостаточный уровень профессиональной компетенции педагогов: педагогической, методической, психологической, а иногда и предметной.

Участие в трансляции опыта работы определенного, небольшого количества педагогов.

В рамках нового Закона «Об образовании» обозначен факт, что учителя должны повышать уровень квалификации раз в три года. В связи с данным фактом возникают еще два риска:

- педагог практически не имеет никакого выбора путей повышения квалификации de facto, который предусмотрен de jure;
- качество курсов повышения квалификации.

Риски определены, а пути их преодоления будут четко видны в итогах нашей деятельности.

Огромная подготовительная работа проделана и пора приступать к практическим шагам по воплощению и реализации идей в жизнь.

### Практическая часть исследования

Управление организацией может развиваться двумя способами: по плану деятельности и по программам развития определенных направлений.

Простое планирование охватывает только цели, задачи и мероприятия, а программное планирование позволяет осуществлять комплексный подход к выполнению необходимых шагов, исходя из ожидаемых результатов. Именно поэтому в основу развития школы была положена проектная деятельность, позволяющая производить стратегическое планирование, прогнозирование результатов, вовлечение в реализацию проектов как внутренних, так и внешних ресурсов учреждения, анализ полученного на научной основе. Администрация школы стала своеобразной инициативной группой, ежедневно бросающейся на «мозговую штурм» разнообразных инновационных идей. Наши мысли и чаяния приобрели вид инновационного проекта «Учитель — центральное звено инновационного развития образовательного учреждения».

Начиная работу над разработкой, созданием и реализацией этого проекта, мы осознавали, что в большинстве случаев наш учитель это:

- женщина;

- работает 23–28 часа в неделю, а то и больше;
- не имеет времени и возможности читать периодическую литературу по актуальным вопросам педагогики и методики;
- стаж педагогической работы более 15 лет;
- устала от такой работы и такой заработной платы;
- не чувствует поддержки государства, общества, администрации школы и своего родного школьного коллектива.

Исходя из этих фактов и были выстроены основные направления работы:

- реструктуризация научно-методической службы школы;
- создание системы внутрикорпоративного повышения квалификации учителей;
- моральное и материальное стимулирование;
- улучшение физического и морального здоровья педагогов;
- привлечение в школу молодых учителей.

Кроме того, нам пришлось задуматься о привлечении в школу специалистов, не имеющих педагогического образования, во-первых, в новом кабинете информатики работать было некому, а во-вторых, нам требовалась «свежая кровь», человек, который бы мог посмотреть на преподавание информационных технологий с новой — «непедагогической» — стороны.

Мое исследование вступило в фазу практических действий, и пришло время задуматься о модулях моей исследовательской работы.

### Модули исследования

#### МОДУЛЬ № 1. Межпредметная кафедра. Быть или не быть?

В школе была проведена реструктуризация научно-методической службы школы. Методические объединения учителя-

лей-предметников были преобразованы в межпредметные кафедры. Возникает вопрос, зачем преобразовывать методические объединения в кафедры. В ответ на этот вопрос могу привести несколько резонансов. Такая реструктуризация позволяет нам:

- лучше подготовиться к внедрению ФГОС нового поколения;
- обновить составы профессиональных учительских объединений в школе;
- расширить горизонты сотрудничества педагогов;
- сделать более научной основу деятельности этих объединений;
- выделить отдельным и в дальнейшем сделать приоритетным направлением работы кафедр исследовательскую работу школьников и педагогов.

Внутри кафедр была спланирована научно-методическая работа, направленная на повышение успеваемости и уровня качества знаний обучающихся и развитие методической и предметной компетентности педагогов. Педагогами были разработаны рабочие программы по предметам, которые были признаны соответствующими всем нормам и требованиям в ходе аккредитации школы. И мы точно знаем наши цели и ориентиры.

### **МОДУЛЬ № 2. Компетентный учитель. Какой он?**

Большинство учителей, особенно с большим стажем работы, люди с твердым убеждением в своей правоте. Многолетняя педагогическая деятельность научила их, что главная задача педагога — давать, а иногда заталкивать в головы учеников знания, знания и еще раз знания по предмету. И свернуть эту махину педагогического консерватизма — задача не из легких. Администрацией школы был разработан цикл педагогических советов, лекций, практических занятий с педагогами. Тематика этих занятий очень разнообразна и охватывает различные стороны современной

педагогике и методики. Вот только некоторые темы: «Компетентный подход в обучении», «Учитель-профессионал, какой он?», «Оценочная деятельность учителя. Плюсы и минусы», «Анализ и самоанализ урока. Типичные ошибки», «Обобщение опыта. Это не так страшно, как кажется», «Профессиональное выгорание педагога. Пути предотвращения и преодоления», «Новые технологии преподавания. Так ли они новы?» и т.д. Все занятия проводятся в нетрадиционной форме. У педагогов школы появилась возможность с наименьшими затратами ознакомиться с новинками педагогической и методической российской и зарубежной мысли и закрепить новые знания на практике. Были разработаны различные тематические памятки, которыми пользуется большинство педагогов.

Все педагогические советы, мастер-классы и практические занятия выстроились в систему внутрикорпоративного повышения квалификации и уровня профессиональной компетенции наших учителей.

### **МОДУЛЬ № 3. Молодой учитель, ау! Ты где?**

В то время перед нами встала еще одна серьезная проблема, а именно старение педагогического коллектива. Где искать молодые кадры, когда в школы выпускники педагогических вузов просто не идут, предпочитая работать продавцами на рынках? В Вологодском государственном педагогическом университете ежегодно проводится весенняя «Ярмарка вакансий». Наша школа принимает в ней участие уже три года. Кроме того, с ВГПУ заключен договор социального партнерства, и мы проводим занятия педагогической интернатуры.

Мы возродили педагогическое наставничество, все молодые учителя закреплены за опытными педагогами. Но мы не навязываем наставников, такие пары складываются сами собой из людей, которым комфортно работать вместе. Создаются пары,

где каждый ценен по-своему. У старших товарищей — опыт и мастерство, у молодых — азарт и желание пробовать что-то новое. И эта работа приносит свои плоды.

### **МОДУЛЬ № 4. Конкурсы профессионального мастерства. И зачем это все?**

Конкурсы профессионального мастерства — один из эффективных методов как морального, так и материального стимулирования учителей. В нашей школе уже не первый год проходит конкурс «Лучший учитель». Каждая кафедра выдвигает для участия педагога и сопровождает его в течение всего конкурса. Коллеги помогают готовить открытый урок и его самоанализ, выступление, исходя из опыта работы. Такая помощь оказывается в рамках работы «педагогических гостиных», где собираются люди, кому легко и комфортно работать и творить вместе. Итогом является повышение уровня профессиональной компетенции педагога, его самооценки, авторитета среди коллег.

Вопрос морального и материального стимулирования возник еще в самом начале моей административной деятельности. В нашем коллективе были учителя, показывавшие прекрасные результаты, многие годы отдавшие школе, не имевшие ни наград, ни званий и даже грамот уровня выше школьного. Директор школы, где я раньше работала, как-то сказал: «Учителя каждый день необходимо два раза “погладить по голове”». И я с ним полностью согласна! Моральное стимулирование для учителей иногда бывает важнее материального.

### **МОДУЛЬ № 5. Здоровый учитель — хороший учитель!**

Мы не забываем о здоровье наших учителей. Педагоги школы проходят ежегодную диспансеризацию, поэтому их здоровье находится под контролем. Рядом с нашей школой построен чудесный стадион, практически все спортивное оборудование в школе — новое!

Оборудован и работает бесплатно тренажерный зал, где каждый желающий учитель может сбросить усталость дня и выйти из состояния стресса, пробежав пару километров на беговой дорожке. Наши учителя активные участники таких спортивных мероприятий, как «Кросс наций» и «Лыжня России». Проводится большая работа по профилактике выгорания. Наши корпоративные мероприятия всегда интересны, и посещает их подавляющее большинство коллектива.

### **МОДУЛЬ № 6. Учитель — образование или призвание?**

К инициативе приглашать в школу специалистов, не имеющих базового педагогического образования, на первых порах я относилась с сомнением. Все-таки педагогика, дидактика, методика... Но жизнь расставляет все на свои места. Вот уже не первый год учителем информатики в нашей школе работает молодой человек, имеющий базовое техническое образование. В нашем новом, оборудованном по последнему слову техники кабинете ему работает, может, и нелегко, но комфортно. Его особый взгляд на педагогический процесс вносит изюминку в его «подвиги» на ниве образования. Пусть не все получилось сразу. Но мы оказываем всестороннюю методическую помощь, и человеку нравится работать в школе. Я как директор этому только рада!

## **Заключение**

Снова раннее утро. Снова я иду по пустым школьным коридорам. Впереди звонки, уроки, перемены, совещания.

Мне радостно! Это — моя работа! Трудная, порой непредсказуемая, но это работа, которую я люблю и не променяю ни на что на свете! ●

# Навигатор для директора

Директор школы, как любой управленец XXI века, не может обойтись без современных информационно-коммуникационных технологий. Они существенно расширяют кругозор руководителя, помогают ориентироваться в новейших достижениях, подходах, технологиях в управленческой, образовательной и других сферах жизни. В этой статье мы поговорим о приемах навигации и поиска информации в Мировой паутине с целью последующего использования полученных данных в профессиональной деятельности.

**Л. Сальникова**

---

■ Директору школы сегодня важно научиться ориентироваться в окружающем нас море информации и грамотно пользоваться огромными информационными ресурсами, которые таит в себе Интернет.

Под информационными ресурсами обычно понимают отдельные документы и массивы документов, которые можно найти через такие информационные системы, как электронные библиотеки, архивы, фонды, банки данных и т.п. Все они складываются в глобальный рынок информационных услуг, доступных любому желающему. Основными участниками этого рынка являются производители информации, продавцы информации (вендоры), пользователи информации или подписчи-

ки. Структура этого рынка представляет собой совокупность секторов, каждый из которых объединяет как отдельных людей, так и организации, имеющих схожие информационные запросы. Соответственно этим запросам производители информации создают определенные информационные продукты. Остается найти кратчайший путь к получению нужных информационных продуктов.

Разумеется, директору школы для поиска необходимой информации и работы с ней требуется владение компьютером, но сегодня, пожалуй, невозможно представить себе руководителя, который бы не знал основ компьютерной грамотности и не умел бы работать с текстовыми редак-

**Сегодня любой директор школы, пусть даже самой отдаленной от крупнейших столичных городов, может быть в центре важнейших глобальных событий и владеть новейшей профессиональной информацией.**

торами, электронными таблицами, электронной почтой и браузерами, мультимедийным оборудованием и т.п.

Но прежде всего директору школы нужно владение навыками работы с федеральными и региональными образовательными порталами, где можно найти важные источники образовательных ресурсов и нормативных документов. К числу полезных для руководителя школьного учреждения интернет-ресурсов можно отнести следующие:

- сайт Министерства образования и науки РФ;
- сайт Федерального агентства по образованию;
- сайт Рособрнадзора;
- информационный портал департамента образования Москвы «Московское образование»;
- Российский общеобразовательный портал;
- сайт «Модернизация российского образования»;
- сайт «Статистика российского образования»;
- «Юридический журнал директора школы»;

- федеральный портал «Российское образование»;
- сайты региональных органов законодательной и исполнительной власти;
- сайты муниципальной законодательной и исполнительной власти;
- сайты органов управления образованием регионального и муниципального уровней;
- сайты региональных и муниципальных методических организаций и др.

Данный список сайтов, разумеется, далеко не полный. Каждый директор школы наверняка расширяет его за счет других информационных ресурсов, помогающих ему выстраивать свою управленческую политику, совершенствовать образовательный процесс, вводить инновации и новейшие разработки в сфере образования. Таким образом, можно говорить, что каждый руководитель школы создает собственное информационное пространство, которое, с одной стороны, отражает его личностные предпочтения, с другой — становится одним из важнейших управленческих инструментов.

В то же время современному успешному лидеру жизненно необходим широкий кругозор, эрудиция, знания, выходящие далеко за пределы узкопрофессиональных интересов. Не случайно в последнее время все чаще говорят о необходимости информационного менеджмента в любой организации, в том числе и в школе. В это понятие можно включить следующие виды деятельности\*:

- выявление потребности школы в той или иной информации;
- определение параметров внешней среды, изменение которых может повлиять на деятельность школы;
- выявление значимых для школы ресурсов мирового рынка информации;

\* См.: *Мировые информационные ресурсы: учеб. пособие* /А.В. Коротков, А.М. Кузьмин. — М.: МГИМО — Университет, 2012.

- определение условий доступа к информации, заключение контрактов с информационными агентствами;
- оценка достоверности полученной информации;
- использование полученной информации при принятии управленческих решений;
- анализ затрат на получение информации и оценка достигнутого эффекта при ее использовании.

Онлайновые информационные ресурсы принято делить на базы данных, ориентированные на массового потребителя и на профессионалов. К первым относятся те, которые формируются самими пользователями Сети и доступны каждому. Их можно классифицировать следующим образом:

- 1) **социальные базы данных** наполняются самими пользователями в различных хранилищах информации;
- 2) **вики-проекты** в различных сферах деятельности, имеющие разные типы контента. Наиболее известный — Wikipedia;
- 3) **социальные библиотеки** представляют собой доступные всем приложения, позволяющие посетителям оставлять ссылки на их коллекции, книги, аудиозаписи и т.п.;
- 4) **социальные сайты вопросов и ответов** представляют собой сервисы, в рамках которых у пользователя есть возможность задать любой интересующий его вопрос. Отвечают на вопросы такие же пользователи;
- 5) **социальные каталоги** напоминают социальные закладки, но ориентированы на использование в академической сфере, позволяя пользователям работать с базами данных цитат из научных статей (Academic Search Premier, LexisNexis Academic University, CiteULike, Connotea);
- 6) **новостные социальные сайты** представляют собой системы сбора и публикации информации, которые по-

зволяют любому пользователю выступить в роли журналиста или ньюсмейкера (Digg, Newsvine, Habrahabr).

Социальные информационные ресурсы демократичны, доступны, интерактивны. Присоединиться к ним может любой пользователь Интернета. Однако с их помощью трудно получить достоверную, квалифицированную информацию по серьезной тематике. В этом случае имеет смысл обратиться к профессиональным производителям информации. Обычно их базы данных имеют больший объем, содержат более полную информацию, уровень структуризации данных в них выше, поисковая система более совершенна. К ним относят как организации, добывающие и публикующие информацию (информационные агентства, СМИ, издатели, патентные ведомства), так и организации, профессионально занимающиеся ее обработкой (отбором информации, индексацией, загрузкой в базы данных в виде полных текстов, кратких рефератов и т.п.).

Вот далеко не полный перечень наиболее известных зарубежных поставщиков информации:

**DIALOG** — первая онлайн-поисковая система в мире, основанная в 1972 году. Является одной из крупнейших универсальных информационных систем мира с объемом продаж 280 млн долларов. Включает в себя свыше 250 баз данных объемом 12 терабайт, относящихся к следующим тематическим группам:

- бизнес;
- общая информация;
- правительственные и законодательные акты;
- новости и текущие события;
- конференции;
- наука;
- социальная сфера;
- тексты, статьи.

**DUN & BRADSTREET (D&B)** — публикует справочные данные о более чем

50 млн фирм всего мира (имеет собственную онлайн-услугу). ООН и Европейский союз признали эту организацию официальным поставщиком информации.

**INVESTEXT GROUP** — подразделение всемирно известной компании Thomson Corporation. Предоставляет глубокие аналитические отчеты фактически по всем сегментам рынка различных стран и регионов. Более 2 тысяч специалистов компании создают отчеты, которые уже более 20 лет используются по всему миру как в целях исследования рынка, так и для анализа инвестиционных проектов.

**IAC** (Information Access Company) — предлагает обзоры рынков и технологий (Predicast), публикуемые в 1,5 млн изданиях в 100 странах мира. Имеет базы.

**AFP (AGENCE FRANCE PRESSE)** — информационное агентство, поставщик деловых и политических новостей.

**QUESTEL-ORBIT** — информационная корпорация имеет высший рейтинг среди крупнейших информационных компаний в области предоставления данных, связанных с интеллектуальной собственностью и бизнесом. Содержит обширную базу данных о патентах, до 90% этой информации нигде не публикуется.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что сегодня любой директор российской школы, пусть даже самой отдаленной от крупнейших столичных городов, может быть в центре важнейших глобальных событий и владеть новейшей профессиональной информацией, если он научится ориентироваться в мировом информационном пространстве и поставит его себе на службу. ●

**Сальникова Людмила Сергеевна,**  
кандидат социологических наук, доцент  
МГИМО (У) МИД России, ИБДА РАНХиГС при  
Президенте РФ, Москва

д.



«На истории — театр. Заседание Конвента эпохи Французской революции. Санкюлоты воюют с жирондистами по поводу цен на хлеб. Так вот, 7 «В» кричат, лезут на трибуну, хотят дешевого хлеба: «Требуем, — говорят, — чтоб меч равенства прошелся ...» и тому подобное. Как санкюлоты.

А 7 «А» серьезно сидят, слушают, думают. Настоящие жирондисты».

*Рустам Иванович Курбатов,*  
директор НОУ «Лицей "Ковчег-XXI"», г. Красногорск, Московская область

## «Щепки» от Курбатова

# Видимость науки

Чтение статьи наверняка вызовет у многих читателей удивление, несогласие, возражение и даже раздражение. Чтобы уменьшить негативный эффект, мы просим

**М. Поташник,**  
**М. Левит**

читателей вдумчиво отнестись к тексту, особенно к заключительным постулатам.

■ Требование ФГОС освоить проектную и исследовательскую деятельность (в урочной и во внеурочной работе) как обязательное для всех школьников страны, закрепленное вдобавок специальной строкой в аттестате о полном среднем образовании, есть настоящая и глубокая новация. Самая, наверное, трудная для внедрения из всех фгосовских нововведений, поскольку ничего похожего в массовой педагогической практике российских школьных работников не было. А если и было, то на уровне профанации.

К сожалению, в текстах ФГОС учителям не объясняют, *зачем это детям нужно* (кроме как для общего развития, дескать). Ответ на этот принципиальный, жизненно важный для каждого вопрос читатель найдет

в продолжении статьи в следующем номере. И ответ этот будет неожиданным, интересным и очень значимым.

Требование ФГОС обучать проектированию и исследованию пронизывает собой все ступени школьного образования. Основная трудность в том, что сами требования изложены так, будто всем совершенно ясно, что такое учебное и истинное проектирование, что такое учебное и настоящее исследование, в чем их сходство и различие, каковы возрастные рамки и ограничения в понимании и применении проектировочных и исследовательских практик и как быть, если сам учитель никогда в своей жизни ничего всерьез (не на уровне обыденного, житейского здравого смысла, а методически и технологически!) не

**Признавать профессиональные ошибки, признаваться в позорной некомпетентности всегда обидно, тяжело, некомфортно, неприятно, не хочется.**

проектировал и не исследовал.

Понятно дело, что в вертикально устроенной системе образования многие принялись лихорадочно внедрять то, о чем имеют весьма смутное представление, чем еще более запутали сюжет своей работы и школьной жизни.

Попробуем исправить положение.

**Во-первых**, выполним за разработчиков ФГОС разъяснительно-методическую работу: покажем, что есть обучение проектированию, что есть обучение исследованию, в чем они сходны и чем различаются.

**Во-вторых**, изложим доступным практикам языком и прокомментируем позиции ФГОС, касающиеся проектной и исследовательской деятельности школьников.

**В-третьих**, предъявим примеры научно достоверного и проверенного практикой редкого пока педагогического опыта реализации требований стандарта к проектной и исследовательской деятельности школьников.

Начнем с определений.

## Что такое проектирование?

Проектирование (от лат. *projectus*, что означает «брошенный вперед») — это процесс подготовки описания, необходи-

мого для создания в заданных условиях еще несуществующего (то есть нового!) объекта, который нужно увидеть, придумать, изобрести. Описание объекта может быть задано по-разному: в виде текста, алгоритма, программы, чертежа, таблицы или комбинированно. Главной особенностью проектирования является работа с еще несуществующим объектом, и потому ни у кого нет возможности описать новый объект сразу, без последующих исправлений и уточнений, поскольку объект несуществующий (знаковый, идеальный, виртуальный). На каждом витке исправлений описание становится все более полным и точным.

## Что такое исследование?

Исследование — процесс научного изучения какого-либо объекта (предмета, явления) в целях выявления закономерностей возникновения, развития и преобразования его, это процесс выработки новых (подчеркнем — новых!) научных знаний, один из видов познавательной деятельности. Исследовать — значит подвергнуть научному рассмотрению, тщательно изучить для выяснения, установления чего-либо.

Вот как преобразовала эти сложные определения в начале работы над освоением ФГОС директор гимназии № 1514 А.В. Белова в передовице в школьной газете «Площадка»: «Очевидно, что наши ученики учатся жить в будущем, которого здесь и сейчас ни в каком виде нет и которое в перспективе содержит в себе множество вариантов. И то, каким это неопределенное будущее обернется конкретным настоящим в жизни каждого из наших учеников, в большой степени зависит от него самого. В этой связи перед всеми участниками нашего общего дела — и учителями, и учениками, и родителями — стоят две задачи:

- **первая** (для исследователей) — на-

учиться в процессе обучения самостоятельно пользоваться своим умом, в особенности той способностью ума, которая называется исследовательским инстинктом, вырабатывать на основе материала школьных предметов понимание сложных и малоизученных вопросов, стремление самостоятельно находить эти вопросы-задачи-проблемы и самостоятельно их решать. Иными словами, стать если не мастером, то хотя бы приличным подмастерьем по производству обязательно нового знания;

- **вторая** (для проектировщиков) — уметь видеть в каждом школьном предмете его возможности для предвидения, прогнозирования и самостоятельного проектирования нового продукта».

Заметим, директор школы, как говорят, взяла быка за рога и в простых словах изложила суть понятий «исследование» и «проектирование», их видение с точки зрения требований ФГОС, подчеркнула ту фундаментальную трудность, перед которой спасовали и сами разработчики ФГОС, а именно связь и различие исследования и проектирования (в тексте ФГОС выражение «исследовательская и проектная деятельность» чаще всего употребляется как устойчивое словосочетание и потому их невозможно разделить).

В чем же сходство этих двух важнейших в человеческой жизни «производств» — новых знаний и новых продуктов?

Во-первых, их природа деятельностна, то есть содержит в себе все компоненты деятельности ученика: мотив, цель, алгоритм движения к цели, выбор средств, собственно действий по достижению цели с необходимыми по ходу дела корректировками движения к цели, получение результата, рефлексивная оценка полученного результата и т.д.

Во-вторых, они сходны, потому что в их начале лежит одно и то же состояние автора и исследования, и проекта. Назовем

## ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Внушает оптимизм сам факт возможности называть вещи своими именами. Зачастую школьные игры в науку являются ареной тщеславия для «мэтров» и передовиков-энтузиастов без адекватных представлений о сути проектной и исследовательской деятельности. Другой вопрос в том, а насколько целесообразно насаждать эти формы везде и для всех?»

«Очень интересное начало большой работы, отвечающей на вопросы: “Что есть ученическая исследовательская работа?” и “Что есть ученический проект?”. Чувство, что мы что-то не то делаем в этих направлениях, меня не раз посещало на всевозможных ученических исследовательских и проектных конференциях. Но заявить об этом было боязно. Думал, что сам чего-то не понимаю. Оказалось, нет, есть такая проблема и о ней начинают говорить открыто».

это состояние неудовлетворенностью настоящим и сильным желанием его изменить в лучшую сторону.

В-третьих, указанное сильное желание рационально, то есть осознается как проблема, которая требует решения.

В-четвертых, автор-ученик до начала решения создает воображаемый образ (для проекта) или предположение-гипотезу (для исследования) того, что именно получится в результате решения проблемы.

В-пятых, руководствуясь своей гипотезой возможного нового знания или воображаемым образом нового продукта, автор продумывает план решения проблемы, который представляет собой описание этапов-ступеней к получению нового знания или нового продукта.

На этом сходство заканчивается.

Рассмотрим теперь коренные различия исследования и проектирования.

Во-первых, всякое серьезное исследование происходит обязательно внутри научной традиции. Предметом и результатом исследования является научное знание, обладающее фиксированными признаками, главными из которых выступают доказательность, соответствие методов предмету, принятие экспертным сообществом, в отличие от проектирования, предметы которого многообразны (вещи, отношения, процессы, даже собственная биография и т. п.) и непосредственно встроены в повседневность.

Во-вторых, исследовательская деятельность отличается от проектировочной по содержанию целей и результатов. Ученик-исследователь ищет и находит решение значимой для него и науки проблемы в сконструированном новом знании, приобщении к неизведанной грани истины. Ученик-проектировщик — в изготовлении востребованного кем-либо продукта, обладающего потребительскими качествами. Даже если продукт этот не вещь, а новая культура управления, фильм или спектакль, а может быть, и собственная биография.

В-третьих, проектирование и исследование сильно различаются еще по одному существенно признаку. Для исследования показатель эффективности (отношение результата к затратам) не имеет столь важного значения, как для проектирова-

ния. Проект, как бы ни был он нов и потребителю полезен, вообще не будет считаться успешным, коль его реализация невозможна или неэффективна.

Итак, подытожим: **результат исследования есть только новое знание; результат проектирования — только продукт, обладающий новыми потребительскими качествами (предмет, вещь, фильм, методика, сюжет-текст и т. п.). И то, и другое должны быть получены учеником самостоятельно, а не заимствованы откуда-то.**

Полноценное исследование, как и проектирование, возможно лишь по достижениям школьниками возраста рефлексии. Педагоги знают, что рефлексия у школьников широко варьирует: может проявиться полностью и в 10–11 лет, а может не сформироваться и к 16–17 годам! Но в норме возраст рефлексии — это 12–13 лет у девочек и 13–14 лет у мальчиков. Это значит, что от 1-го до 7-го класса, как правило, школьник самостоятельно и полностью не может осуществлять ни проектной, ни исследовательской деятельности. Но он способен к участию и в том, и в другом как в составе разновозрастной группы, так и лично-индивидуально и с помощью тьютора.

На этой же до- и предрефлексивной стадии развития личности в 1–7-х классах школьник способен обучаться различным техникам и приемам исследовательской и проектной деятельности и на уроках, и вне уроков.

Дети с исключительными способностями (вундеркинды) встречаются в любом возрасте и очень важно их не проглядеть, но мы привели возраст, когда основная масса детей готова к разработке исследований и проектов, чтобы учитель понимал, когда учить проектированию, когда и кому что предлагать (когда и кому — подготовку докладов, рефератов, учебных проектов на основе программного материала, а когда и кому — подготовку действительных исследований и проектов).

Приведем требования ФГОС к результатам обучения отдельным элементам исследовательской и проектной деятельности в указанной стадии развития личности школьников (прямо по тексту документов): «Программа развития универсальных учебных действий... должна быть направлена на: ...

- формирование компетенций и компетентностей в учебно-исследовательской и проектной деятельности;
- формирование навыков участия в различных формах организации учебно-исследовательской и проектной деятельности (творческие конкурсы, олимпиады, научные общества, научно-практические конференции, национальные образовательные программы и т.д.);
- овладение приемами учебного сотрудничества и социального взаимодействия со сверстниками, старшими школьниками и взрослыми в совместной учебно-исследовательской и проектной деятельности;
- организацию основных направлений учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся (исследовательское, инженерное, прикладное, информационное, социальное, игровое, творческое направление проектов), а также организацию форм учебно-исследовательской и проектной деятельности в рамках урочной и внеурочной деятельности по каждому из направлений... (ФГОС ООО III. 18.2.1.).

**Алгоритм исследования** включает:

- постановку задачи;
- предварительный анализ имеющейся информации, условий и методов решения задач;
- формулировку исходной гипотезы или гипотез;
- теоретический анализ гипотез;
- планирование и организацию эксперимента;

### ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Разъяснительная функция статьи выполнена на 100%. Опасения автора о возмущении профессиональных читателей по поводу профанации проектной деятельности не считаю обоснованными, считаю, что имеет место параллельное существование двух позиций: ученых от педагогики и собственно практиков, вынужденных заниматься тем, что требуется. Се ля ви... А поэтому статья и полезна в сближении учителя с истинным содержанием проектной деятельности».

«Очень интересная статья. Примерила как мама на собственных детей, которые благополучно "попали под раздачу" с начала апробации проектной деятельности, а потом и ФГОС второго поколения... Все в точку. Попытки создать видимость проектной деятельности неизбежны, если наличие деятельности является обязательным требованием, а сформированных психологических личностных новообразований еще нет. Предмет для обсуждения и изменения стратегии проектной деятельности в школе дискуссионный, но, несомненно, интересный и очень разумный».

**В вертикально  
устроенной системе  
образования многие  
принялись лихорадочно  
внедрять то, о чем  
имеют весьма смутное  
представление.**

- проведение эксперимента;
- анализ и обобщение полученных результатов;
- проверку исходных гипотез на основе полученных фактов;
- окончательную формулировку новых фактов, закономерностей или даже законов;
- формулирование объяснений или научных предсказаний (прогнозов, утверждений, новых постулатов и т.п.).

**Алгоритм проектирования** включает:

- 1) осознание несовершенства какого-либо явления, процесса, продукта; желание сделать эти явление, процесс, продукт заново или создать новые процессы, продукты, которые изменят к лучшему условия жизни (в логике системно-деятельностного подхода это и проблема, и мотив проекта);
- 2) формулирование цели и задач проекта. В логике системно-деятельностного подхода данный компонент отвечает за первичный образ результата и предварительное продумывание этапов его достижения. При постановке цели и задач необходимо назвать критерии качества их осуществления;
- 3) формулирование темы проекта;
- 4) формулирование проектной гипотезы, наиболее часто в формате: «если..,

то...». Проектная гипотеза прописывает те способы и средства («если употребить...»), которые потребны для достижения результата — цели проекта («то получим...»);

5) составление плана реализации проекта по этапам и срокам, с указанием сил и средств, привлекаемых на каждом этапе, а также критериев оптимального выполнения задач каждого этапа (обратить внимание на словосочетание «оптимальное выполнение», разобраться, что оно означает, ибо для проекта получения продукта это принципиально);

6) описание (предъявление, презентация) полученного результата проекта (нового продукта, процесса и т.п.) с опорой на те критерии качества, которые были введены при постановке цели проекта;

7) рефлексия проведенной проектной деятельности как целого, оценка степени своей удовлетворенности полученным результатом, привлечение и рассмотрение оценок внешних экспертов.

Теперь пришло время рассмотреть ряд негативных явлений, которые проявились в практике внедрения требований ФГОС к ученическому исследованию и проектированию, или что получается, когда внедряют то, чего не понимают, потому что не знают.

Речь пойдет о профанациях в массовой практике организации проектной и исследовательской деятельности школьников. Действительно, многие не знают и не понимают, что такое деятельность вообще, исследование и проект, исследовательская и проектная деятельность.

*То, что в массовой современной школьной практике, отчитываясь о внедрении ФГОС, называют «исследованием» или «проектом», представляет собой в лучшем случае реферат на заданную учителем тему, а чаще всего просто некую работу неопределенного жанра,*

*составленную из интернет-материалов, имеющих отношение, говоря ученическим языком, к «погугленной» теме*, опять же заданной учителем.

Когда мы говорим «тема задана учителем», имеем в виду два варианта: первый жесткий — учитель продиктовал ученику формулировку темы, второй более мягкий — учитель дал ученику на выбор несколько тем для «самостоятельной» проектной или исследовательской работы.

Назовем главные признаки профанации проектирования и (или) исследования в нынешней массовой педагогической практике:

- 1) тема сформулирована общо и неконкретно и не содержит ни исследовательской, ни проектной проблемы («Патриотические мотивы в лирике А.С. Пушкина», «Полководческий талант маршала Жукова» и т.п.);
- 2) проблема исследования, проекта общеизвестна, банальна, давно решена, списана из Интернета, несамостоятельна, не имеет отношения к личности автора-ученика;
- 3) цель проекта и (или) исследования повторяет тему (иногда неграмотно сформулированную проблему), написана как необязывающее пожелание, не содержит образа предполагаемого результата, ее достижение не может быть зафиксировано, так как не указаны признаки, по которым можно оценить степень достижения цели («Доказать, что роман “Евгений Онегин” есть энциклопедия русской жизни», «Обосновать превосходство полководца маршала Жукова над военачальниками нацистов и союзников» и т.п.);
- 4) гипотеза исследования или проекта самоочевидна, аксиоматична, то есть гипотезой вообще не является, так как давно доказана и не требует доказательств.

А вот теперь самое неприятное и для авторов статьи, и для ее читателей.

## ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Очень обидно за образование! Что бы ни утверждали авторы статьи об отсутствии в школе проектной и исследовательской деятельности, никогда не соглашусь с этим в отношении нашего региона! Да, есть победы на самых различных уровнях. Да, педагоги получают за них стимулирующие выплаты, становятся победителями в конкурсе лучших учителей РФ в рамках ПНПО. И опыт обобщается. Наша школа является апробационной площадкой по теме “Тьюторское сопровождение исследовательской деятельности обучающихся”. Но главное не это. Студенты, бывшие выпускники вузов, приходя в школу, благодарят за то, что имеют азы исследований и их уровень соответствует вузовскому».

К нам попали документы, которые содержат положительные выводы высоких экспертных комиссий по результатам аж региональных конкурсов ученических исследовательских и проектных работ. Подчеркнем: это работы только победителей областных конкурсов (а значит, и школьных, и муниципальных), значит, якобы лучшие образцы результатов исследовательской и проектной деятельности школьников очень развитых регионов, где много

работников научной сферы, университетских преподавателей.

Ответственно утверждаем: все темы и сами проекты являются профанацией самой сути проектов. Главные их дефекты — это реферативный (нередко и компилятивный) характер работы (списано откуда-то) и отсутствие значимого результата: самого продукта (в случае проектирования) и хотя бы минимального нового знания (в случае исследования).

Однако мы полагаем, что все приведенные аргументы не убедят многих читателей в том, что их работа по внедрению требований ФГОС в части освоения учениками исследовательской и проектной деятельности не более чем профанация, поскольку оценивали эти якобы исследования и проекты якобы авторитетные жюри, комиссии, куда входили лучшие учителя, методисты и администраторы в сфере образования. Признать профессиональные ошибки, признаваться в позорной некомпетентности всегда обидно, тяжело, некомфортно, неприятно, не хочется. Почему?

Потому что вся профессиональная жизнь этих учителей, связанная с участием и победами в конкурсах, успешным прохождением аттестаций, получением поощрений за лучшее вовлечение учеников в проектную и исследовательскую деятельность и т.п., позволяет говорить им: «Мы все делаем правильно, а эти ученые сами не знают, чего хотят. Мы практики, наши ученики и в вузы поступают, и конкурсы выигрывают».

*Продолжение в следующем номере журнала.* ●

**Поташник Марк Максимович,**  
*действительный член (академик)  
Российской академии образования, доктор  
педагогических наук, профессор,*  
**Левит Михаил Владимирович,**  
*кандидат педагогических наук,  
заместитель директора гимназии  
№ 1514 г. Москвы*

### ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Требованием ФГОС является обязательное обучение детей проектной и исследовательской деятельности. Поэтому материал статей будет очень интересен всем: как управленцам, так и педагогам, занимающимся “школьной наукой”.

Автор абсолютно верно констатирует ситуацию, сложившуюся в школах, четко, логично, опираясь на конкретные примеры, разводит понятия “школьное исследование и проектирование”, анализирует типичные ошибки и, самое важное, представляет позитивный педагогический опыт реализации требований стандарта к проектной и исследовательской деятельности школьников».

Вышла в свет новая книга М.М. Поташника, М.В. Левита «Освоение ФГОС: методические материалы»: пособие для учителей, руководителей школ и органов образования.

Справки по тел.: (495) 953–99–12

Заказ книг: e-mail: [pedobsh@mail.ru](mailto:pedobsh@mail.ru)

## ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

У  
УД «сравнение»

Универсальное учебное действие «сравнение» — новая профессиональная задача для педагога\*. «Почему же новая? — спросите вы. — У нас много заданий, где необходимо сравнить те или иные объекты. Разве этого недостаточно?» Попробуем разобраться в том, что мы называем сравнением. В нашей профессиональной жизни этим словом мы можем называть логическую операцию, дидактический прием и УУД.

## В. Меркулова

## Какие смыслы мы вкладываем в понятие «сравнение»?

*Во-первых*, сравнение — это логическая операция. Она состоит из анализа, то есть выделения нужных признаков у объектов, и сопоставления однородных признаков, присущих объектам. Сравнение позволяет изучить существенное в объекте посредством сопоставления его с другими объектами, выявления сходства и различий.

*Во-вторых*, сравнение — это дидактический прием. Педагог использует его на

уроке для передачи детям знаний и формирования их представлений, для установления связи новых представлений с уже имеющимися. В педагогике определено значение сравнения как основного приема, способствующего легкому и более качественному усвоению знаний у детей.

*В-третьих*, появился новый взгляд на сравнение — сравнение как универсальное учебное действие. И если логическая операция — это «инструмент» мышления, то УУД — это «инструмент» деятельности. С появлением деятельности возникает главное условие «существования» универ-

\* Мы продолжаем разговор о формировании универсальных учебных действий. Начало см. в № 10, 2015.

**Если вы видите  
в задании слово  
«сравните», будьте  
внимательными, потому  
что чаще всего это  
задание на логическую  
операцию или  
дидактический прием, а  
не УУД.**

сального учебного действия — цель. Ведь от того, какова цель, мы выбираем объекты сравнения, выбираем определенные аспекты и признаки сравнения. И только после этого начинаем сопоставлять, находить сходство и различие, делать вывод.

### **Почему нам необходимо развивать именно УУД?**

УУД «сравнение» — это сопоставление объектов в контексте цели. Оно осуществляется определенным способом, этот способ мы можем использовать не только в учебной ситуации, но и в жизни. А жизненные задачи на сравнение порой такие парадоксальные!

Рассмотрим обычный пример по математике из курса начальной школы:

**Сравните выражения  
16–1 ... 500–485**

Произведя несложные арифметические действия, мы с уверенностью говорим, что эти выражения равны. Если бы в жизни все было так просто и понятно! Подсчитали и решили, как поступить. Однако в реальности, когда мы сталкиваемся с ситуацией выбора, мы редко прибегаем к простому арифметическому сравнению.

Пример тому психологический эксперимент, проведенный в рамках исследований Амоса Тверски и Даниэля Канмана (Amos Tversky, Daniel Kahneman) в 80-е годы прошлого века\*.

Людям, принимавшим участие в эксперименте, говорилось: «Представьте себя в следующей ситуации: вам нужно выполнить два задания — приобрести новую ручку и новый костюм для работы. В магазине товаров для офиса вы находите неплохую ручку за 16 долларов. Вы уже решили ее купить, но вдруг вспомнили, что видели точно такую же ручку, но по цене 1 доллар на распродаже в 15 минутах езды от этого магазина. Станете ли вы покупать такую ручку за 16 долларов или поедете и купите за 1 доллар? ...

Переходим к вашему второму заданию: пойдете покупать костюм. Итак, вы нашли отличный костюм за 500 долларов, но пока вы ожидали кассира, другой покупатель сообщил вам, что видел точно такой же костюм по цене 485 долларов в магазине в 15 минутах езды отсюда. Станете ли вы покупать костюм за 500 долларов или потратите 15 минут и купите такой же костюм за 485 долларов? Подумайте минуту над своим выбором: что бы вы предпочли?».

В ходе эксперимента выяснилось — большинство людей не пожалели бы времени, чтобы поехать и купить ручку по более низкой цене. А вот потратить 15 минут для покупки костюма за 485 долларов, сэкономив 15 долларов, захотели немногие.

**В ЖИЗНИ так много относительного  
и может случиться так, что 16–1 > 500–485!**

Еще одна ситуация, которая не сводится к простому сравнению, — это отношение спортсменов к серебряной и бронзовой медали. Разве не верно, что серебряная медаль лучше бронзовой? Однако серебря-

\* См.: <https://litemind.com/relativity/>

ный призер чувствует себя проигравшим. Независимо от собственной ценности медали (ведь серебро дороже бронзы), серебряная медаль воспринимается так: «Мне не повезло, я не стал первым!» Бронзовый медалист считает: «Я получил медаль и стал призером! Я вошел в тройку победителей!»

Что происходит? Видите ли вы в этом противоречие?

Если мы начнем вспоминать свои примеры из жизни, то увидим, что мы редко применяем простое сравнение по одному очевидному признаку. Каждый раз мы сопоставляем много признаков, взвешивая разные варианты, смотря на ситуацию с разных точек зрения. И это даже взрослым людям дается нелегко. Сравнить объекты в контексте цели необходимо учить, а это уже новая профессиональная задача.

## Какие цели невозможны без УУД «сравнение»?

**УУД «сравнение»** — это универсальное учебное действие, позволяющее на основе логической операции сравнения достигать следующих **целей**:

- прояснить **суть** явления;
- определить **уровень развития** признака, качества, свойства;
- установить **связи** между явлениями;
- сделать **выбор**;
- **сопоставить** измеряемую величину с эталоном;
- определить **размер/ место/ ранг** изучаемого объекта.

Развитие у детей универсального учебного действия «сравнение» — это одновременно простая и сложная задача для педагога. С одной стороны, предметного материала достаточно, но с другой — он требует нового взгляда на очень знакомые задания. И если вы видите в задании слово «сравните», будьте внимательными, потому что чаще всего это задание на логическую операцию или дидактический прием, а не

## ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«В школах педагоги уже привыкли к новым понятиям, но зачастую они лишены для них смысла. Это какой-то затерянный рай для учителя. На практике, когда в классе до 30 человек, уже не до рефлексии. И то, чему сейчас учат в школе, зачастую не есть сама жизнь. “Нас всех учили понемногу чему-нибудь и как-нибудь”. И как результат, российское образование занимает далеко не первые строчки в различных международных рейтингах».

«Ожидаемым результатом внедрения ФГОС в образовательную практику является система УУД учащихся. Однако технологический инструментарий для их формирования (такой, какой мог бы быть использован учителями на практике) в педагогической науке не разработан. В связи с этим, думается, что читателей заинтересует авторская группировка метапредметных универсальных учебных действий, а главное — представленные пути их формирования».

УУД! В связи с этим предлагаем вам познакомиться с примерами формулировок заданий, в которых УУД «сравнение» помогает достичь перечисленных выше целей.

**Цель — понять суть явления.**

- Что послужило основой для разделения всех элементов на металлы и неметаллы? (Химия)
- Какое художественное воплощение получил миф о Зевсе и Ганимеде в скульптурных и живописных произведениях? (МХК)
- Можно ли назвать балладу В.А. Жуковского точным переводом баллады Гете или это собственное произведение поэта? (Литература)

**Цель — определить уровень развития признака, качества, свойства.**

- Какую отметку получит третьеклассник, прочитавший в феврале 65 слов за минуту? (Математика, реальная задача)
- Определите по диаграмме, какой осенний месяц был самым дождливым? (Математика)
- Мы ознакомились с тремя типами червей. Какие из них наиболее прогрессивные? (Биология)
- Всем ли участникам военного похода фараона было выгодно в нем участвовать? (История)

**Цель — установить связь между явлениями.**

- Как изменилась культура Киевской Руси после Крещения? (История)
- Полуостров Калифорния — «горячая земля», полуостров Флорида — царство влажных тропических лесов. Но они расположены на одной широте. Почему такая разница в климате? (География)
- Почему рассказ Л.Н. Толстого называется «Кавказский пленник», а не «Кавказские пленники»? (Литература).

**Цель — осуществить выбор.**

- Какая из трех климатограмм характерна для Петрозаводска? (География)
- Вам необходимо создать раздаточ-

ный материал для одноклассников по теме «Информационная безопасность». Учитель не ограничивает вас в выборе технологии создания текстового документа. Какой «бумажной» или «компьютерной» технологией вы воспользуетесь? (ИКТ)

- Семья из 4 человек решила купить дом. Папа работает на заводе и часто работает допоздна. Мама — художник, пишет натюрморты. Бабушка на пенсии, любит цветы, часто болеет. Сын учится в 3-м классе. Какой дом удобнее для этой семьи: городской или сельский? (Окружающий мир)

**Цель — сопоставить измеряемую величину с эталоном (верным значением).**

(Математика)

$$8\ 769\ 375 + 9\ 846\ 873 = 17\ 613\ 547$$

Установите ложность данного равенства тремя способами:

- 1-й способ (по последним цифрам);
- 2-й способ (прикидкой);
- 3-й способ (с помощью вычислений)

## Как мы размышляем, осуществляя УУД «сравнение»?

Когда человек овладевает тем или иным УУД, он постепенно начинает осознавать определенные шаги в последовательности своих размышлений. Эти шаги обобщаются им в алгоритмы, позволяющие в дальнейшем подбирать наиболее оптимальные способы достижения цели. Мы, педагоги, можем передавать детям алгоритмы УУД, помогать им осознавать, показывать их возможности и ограничения.

Ознакомимся с алгоритмом осуществления УУД «сравнение». Обратите внимание на то, что логическая операция «сравнение» применяется только на пятом шаге алгоритма:

1. Что нужно сделать? Какую проблему мы решаем? (**Определение цели.**)

2. Какие объекты для этого необходимо сравнить? **(Определение объектов для сравнения.)**

3. С какой точки зрения? **(Определение аспектов сравнения.)**

4. Какие признаки объектов нам важно сравнить для решения этой задачи? **(Выделение признаков сравнения.)**

5. Чем сходны, чем различны эти объекты по выделенным признакам? **(Применение логической операции «сравнение».)**

6. К какому выводу в результате сравнения мы пришли? Как решается наша проблема? **(Вывод в контексте цели.)**  
Рассмотрим этот алгоритм на примере

задания по английскому языку\*. В этом задании целью сравнения является определение места (ранга) изучаемого объекта. Задание строится на основе двух диаграмм «12 самых распространенных языков мира» и «Языки Интернета».

**Учитель:** В большинстве российских школ в качестве иностранного языка школьникам преподают именно английский. Почему?

**Ученики:** Он международный.

**Учитель:** А может, он не такой популярный? Мир меняется. Возможно, уже какой-то другой иностранный язык стал международным...

Алгоритм**	Подводящие вопросы учителя	Возможные ответы учащихся
Определение цели сравнения	Что мы можем сделать, чтобы понять, стоит ли сегодня учить английский язык?	Нам нужно определить, действительно ли английский так популярен в мире
Определение объектов	А как мы это определим?	Нужно сравнить его с другими языками
Определение аспектов сравнения. Выделение признаков сравнения	Как мы будем их сравнивать? Что нам важно учесть при сравнении?	По численности носителей языка. Чем больше людей говорит на этом языке, тем он более распространен. По количеству интернет-пользователей, использующих английский язык в Сети. Если большое количество людей используют для общения и работы английский, значит, он все еще популярен...
Вывод	К какому выводу в результате сравнения мы пришли?	Английский язык — четвертый по распространенности в мире после китайского, хинди и испанского. Но самый распространенный в сети «Интернет», 47,6% пользователей из разных стран его используют. Это говорит о том, что он очень популярен, он все еще остается международным языком общения, поэтому его стоит изучать

\* Дан перевод подводящего диалога учителя. Реальный диалог учителя на уроке проводится на английском языке.

\*\* На данном этапе работы педагог не называет алгоритм. Алгоритм УУД является основой для подводящего диалога учителя. Сам алгоритм педагог поможет отрефлексировать детям в конце урока: «Вспомните, как мы размышляли, выполняя задание?».

**Сравнение — это дидактический прием. Педагог использует его на уроке для передачи детям знаний и формирования их представлений, для установления связи новых представлений с уже имеющимися.**

Ознакомьтесь с двумя другими примерами, в них сравнение помогает учащимся сделать выбор.

**Задание (история).** К какому направлению общественной мысли примкнули бы вы, будучи студентом Московского университета XIX века?

**Учитель:** Что нам нужно сделать?

**Ученики:** Нужно высказать свою позицию — выбрать одно из направлений общественной мысли.

**Учитель:** Какие объекты для этого необходимо сравнить?

**Ученики:** Нужно сравнить общественные движения: консерваторы, либералы, народники-социалисты.

**Учитель:** Что будем учитывать при сравнении, с каких точек зрения мы будем их рассматривать?

**Ученики:** Мы учтем при сравнении отношение к реформам 1860–1880 годов, предполагаемые изменения в общественном строе, которые они предлагали, средства, избранные для достижения целей.

**Учитель:** Как лучше оформить сравнение этих объектов?

**Ученики:** В виде таблицы.

**Учитель:** Чем сходны и чем различны

эти объекты по выделенным признакам? (Ученики заполняют сравнительную таблицу.)

К какому выводу в результате сравнения вы пришли? (Каждый ученик делает выбор.)

**Задание (ИКТ).** Вам необходимо создать эмблему класса. Каким способом создания графического изображения вы воспользуетесь, при условии, что вам необходимо получить более качественное изображение.

**Учитель:** Что необходимо сделать, чтобы выбрать способ создания изображения?

**Ученики:** Нужно сравнить растровое и векторное изображения.

**Учитель:** С какой точки зрения нам необходимо сравнить эти способы?

**Ученики:** С точки зрения качества.

**Учитель:** Какие критерии вы выберете для сравнения?

**Ученики:** Элементы изображения, размер файла, изменения качества при масштабировании, достоинства, недостатки.

**Учитель:** Как лучше оформить результаты вашего сравнения?

**Ученики:** Лучше всего оформить сравнение в виде таблицы.

**Учитель:** Сравните и сделайте вывод о том, какой способ изображения эмблемы будет качественнее.

Такой подробный разбор помогает детям не интуитивно, а осознанно осваивать универсальное учебное действие «сравнение». Подводящие вопросы учителя, построенные в соответствии с алгоритмом, помогут отразить обобщенный способ УУД.

Итак, сравнение сравнению рознь. Говоря о том, что мы на уроке развиваем сравнение, мы должны уточнить, что мы имеем в виду — логическую операцию или универсальное учебное действие. Сравнение (как логическая операция) — это выявление

ние сходства и различий двух или более объектов. Логическая операция «сравнение» лежит в основе УУД «сравнение», но это не одно и то же. УУД «сравнение» — это сравнение объектов в контексте цели. Оно не сводится к произвольному сопоставлению объектов. Цель определяет объекты сравнения, аспекты и признаки сравнения. Развитие у детей универсального учебного действия «сравнение» — это одновременно простая и сложная задача для педагога. Она требует нового взгляда на очень знакомые задания. Она требует дополнительных методических усилий, потому что мы учим не только думать и действовать в рамках своего предмета, но и передаем универсальные инструменты познания и освоения мира. ●

**Меркулова Татьяна Викторовна,**  
психолог-методист Центра  
психологического сопровождения  
образования «Точка ПСИ», г. Москва

## ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Если требуется узнать или актуализировать понимание УУД, то статья будет весьма кстати. Материал статьи будет полезен для педагогических работников в смысле понимания ими сути УУД, понимания разницы в подходах к обучению детей до введения ФГОС. Проблема в том, как соединить воедино теоретическое понимание УУД с ежедневной практикой работы учителя».

«О! Сколько написано талмудов об УУД... скучных, пресных, на непонятном “птичьим” языке. Теоретики постарались — педагоги (в большинстве!) так и не поняли, что такое УУД. Предлагаемый материал качественно отличается от прочитанного ранее по данной теме. Просто, толково, понятно».

d.



«Когда родители жалуются директору, что их ребенка унижают, в девяти случаях из десяти, знаю, этого не было. Когда унижают — идут к учителю, чтобы защитить ребенка. А к директору идут, чтобы привлечь внимание к себе.

Так же как и ребенок, который жалуется, чтобы привлечь внимание родителей к себе».

*Рустам Иванович Курбатов,*  
директор НОУ «Лицей “Ковчег-XXI”», г. Красногорск, Московская область

## «Щепки» от Курбатова

# Прививка интернационализма

Как сегодня школа решает проблемы, возникающие при обучении детей-мигрантов? Какие методы адаптации в классе таких детей существуют, и как наладить межкультурные коммуникации не только с детьми, но и с их родителями? И как вообще сегодня понимается понятие «дети-мигранты»? На эти и другие вопросы нашему журналу ответила кандидат исторических наук, декан факультета международного образования Московского института открытого образования *Омельченко Елена Александровна*.

— **Какие особенности, кроме языковых, при обучении детей мигрантов в российских школах существуют сегодня?**

— Все российские школы сегодня многонациональны в той или иной степени, в зависимости от региона. В Москве все образовательные организации многонациональны, но это не всегда значит, что там много детей из семей мигрантов. Понятие «дети-мигранты» часто используют, но оно не всегда корректно с точки зрения описания конкретных проблем, возникающих

в связи с многонациональным составом обучающихся. Как правило, когда говорят «дети-мигранты», имеют в виду детей из зарубежных стран, для которых в первую очередь характерен невысокий уровень владения русским языком. Но этим проблемы не ограничиваются. Во-первых, если ребята приезжают из зарубежных стран, они учились немного по другой программе, по другим стандартам, у них могут быть пробелы в определенных предметах, и уж точно у них есть пробелы в тех предметах, которые связаны с гуманитарным образо-

ванием на русском языке. Они не учили ни российскую историю, ни российскую литературу, и при этом они не владеют языком в достаточной степени, чтобы «на лету» освоиться, «подхватить» обучение с какого-то этапа.

Помимо этого, такие дети воспитаны не много в другой парадигме. Прежде всего, имеется в виду культурный и социальный блок: это традиции, нормы поведения, особенности нашей культуры, которые ребенку не знакомы. И бывает, что в новом классе, новым учителем манера поведения такого ребенка воспринимается неоднозначно, даже негативно. Хотя «злого умысла» здесь нет, ребенок ведет себя некорректно из-за отсутствия знаний о правилах поведения, которые, при должной поддержке со стороны учителя, ребенком приобретаются очень быстро при добром к нему отношении.

Но нужно понимать, что, кроме проблем, которые дети из семей мигрантов могут создавать для образовательного учреждения, такие дети — это еще и большие новые возможности. Именно в этих проблемах можно найти большой ресурс для развития школы. Вообще, работа в парадигме многонациональности для школы очень перспективна с точки зрения применяемых в образовательной организации стратегий обучения и воспитания.

Вообще, когда в классе учатся довольно большая доля детей из разных стран и регионов, уже не принципиально, кто откуда приехал. Дети из республик Северного Кавказа и из Поволжья — это такой же ресурс, как и дети из зарубежных стран. Приезжие из регионов могут отличаться невысоким уровнем владения языком, но только потому, что они в семьях говорили на родном языке. Такие дети обладают очень интересным багажом национальной культуры, этнических традиций, которые можно использовать в работе школы, класса. Например, первое, с чего начинают учителя, сталкиваясь с таким разнообразием, —

**У себя дома ты можешь думать что угодно про представителей тех или иных этнических групп, но, как только ты вошел в класс, ты не имеешь права вообще эту тему поднимать.**

это проведение различных фестивалей и праздников национальных культур, с привлечением как детей, так и родителей.

Но этим дело может не ограничиваться, все может быть организовано полнее и интереснее. Могут проводиться тематические классные часы, на которых такие ребята могут представлять свою культуру, подготовив интересный проект. Может быть организовано «перекрестное» взаимодействие между ребятами: если у меня учатся казахи, татарин и русский, то я могу русскому задать тему о Казахстане, казаху — о Татарстане и т.д. В процессе таких уроков или форм внеурочной деятельности дети могут задавать сверстникам разнообразные вопросы, погружаться в эту тематику, разбираясь и работая с ней. Конечно, очень много интересных элементов можно внести в образовательную программу, начиная с уроков математики и заканчивая уроками окружающего мира в начальной школе.

В средней школе и вовсе огромное количество возможностей: при планировании урока можно брать примеры не обычные, к которым мы привыкли, а привлекая сюжеты из той или иной этнической культуры. И для ребенка это очень важно, поскольку означает, что учитель понимает его и проявляет уважение и к нему, и к его семье. И тогда ребенок с удвоенным желанием приходит в школу, так как знает, что он здесь желанный гость — такой, какой он есть.

**— Учитывая увеличивающийся приток приезжих разной национальности, разного вероисповедания, вопрос о толерантности в школах может быть весьма болезненным. В какой момент, по-вашему, стирается грань между детской легкостью во взаимоотношениях со сверстниками и взрослой нетерпимостью? Что должно стать «тревожным сигналом» для директора школы?**

— Сам термин «толерантность» очень активно использовался в 90-е годы, когда у нас были первые концепции работы в поликультурной школе, применялось много переводного материала на эту тему. На самом деле, понятие «интернационализм», с которым мы знакомы с советских времен, в большей степени применимо к работе школы и именно к самой системе образования, потому что термин «толерантность» использовать в практике не всегда корректно. Чаще мы говорим о воспитании культуры межнационального общения, о формировании навыков принимать и воспринимать другого, умения с ним общаться, а не просто «терпеть» его. Речь об активных действиях, активном обучении, о том, что любые знания нужно приобретать через действия, о «воспитании межкультурного диалога».

Безусловно, дети — это носители в первую очередь тех идей, которые они услышали в семье. Для директора тревожным сигналом должны стать признаки агрессивного поведения, связанные с проявлениями ксенофобии в классе, особенно среди подростков, ведь в этом возрасте возрастает опасность настоящей травли по национальному признаку. На наших курсах повышения квалификации по данной тематике мы напоминаем всем директорам и педагогам о статье 282 Уголовного кодекса РФ по вопросу разжигания межнациональной розни, и эта статья имеет прямое отношение и к подросткам, и к их родителям. И каждому родителю, приходящему в школу, и учителю или директору, произно-

сящему, что «вот тот армянин или татарин обидел моего ребенка, он — плохой», нужно об этой статье напоминать. Допускать проявлений подобного конфликта нельзя ни в коем случае.

У нас бывает, что и сами директора или педагоги, являясь носителями собственных стереотипов по отношению к различным культурам и народам, может быть, пережитого негативного опыта, могут переносить их на общение с детьми, а этого категорически быть не должно.

К сожалению, у нас не существует жестко сформулированного кодекса, регламента поведения в подобных ситуациях, у нас все ограничивается общими словами, тогда как в некоторых зарубежных странах есть четко принятые правила, обязательные к применению при общении с детьми национальных меньшинств. Там педагог подписывает при поступлении на работу документ, в котором сказано, что он вправе делать, а что не вправе. А у нас есть закон, и есть этика, при этом очень много моделей поведения находится как бы между этими понятиями. Например, педагог может что-то сказать, не имея в виду ничего обидного, но ребенка эти слова заденут, тогда как педагог этого даже не поймет.

Я лично сталкивалась с ситуацией, когда педагог очень хорошо относился к детям из Вьетнама в московской школе, активно занимался вопросами их адаптации, всячески им помогал, занимался с ними дополнительно и т.д. Но как-то, общаясь с психологом, он сказал: «вы знаете, все хорошо, но они что-то так ногами шаркают... это, наверное, присуще их национальности, меня это немножко напрягает...». Понятно, что шарканье ногами не имеет никакого отношения к национальности, но такой взгляд рядового педагога говорит об отсутствии базового уровня знаний по этим вопросам.

Педагоги с советским прошлым еще помнят правила интернационализма и времена интернациональной дружбы, и будут

стараться не обидеть такого ребенка. Но учительский корпус стремительно меняется, и у молодых педагогов зачастую нет этой советской «прививки интернационализма», и поэтому они все чаще «приносят» на работу свое внутреннее отношение, которое может быть любым. Очевидно, что у себя дома ты можешь думать что угодно про представителей тех или иных этнических групп, но, как только ты вошел в класс, ты не имеешь права эту тему вообще поднимать. Это является общей проблемой и не всегда осознается как проблема руководством образовательных организаций.

В Москве в меньшей степени эта проблема ощущается, потому что столица всегда была интернациональным городом, хотя, конечно, и здесь встречаются разные педагоги, и все равно со всеми нужно работать в рамках данной тематики, объясняя им ситуацию. Но есть регионы в России, например Дальний Восток, Томск, Омск, северные регионы, куда в 90-е годы переселились довольно большие группы жителей из других стран и национальных республик. Туда переезжают люди семьями, дети идут в школу, так что эта проблема сейчас только возрастает.

В системе образования, в российской школе к этим вопросам должно быть особое внимание, их нельзя обходить стороной. Педагог должен понимать, что проблема, которая может возникнуть у него в классе, — это не только его проблема как учителя или как классного руководителя, а что эта проблема может оказать очень серьезное влияние на жизнь сообщества, городка, района, потому что за этим ребенком стоит семья, интересы общины и т. д. И лучше возникающие ситуации регулировать спокойно и быть готовым к решению данных вопросов с точки зрения компетенций и необходимых знаний.

Тема межнациональных отношений, адаптации и интеграции мигрантов должна быть отображена в стратегии развития школы потому, что мы живем в очень

многонациональной стране, и задачи формирования межкультурных компетенций педагога стоят остро, так как он должен помочь ребенку успешно социализироваться в обществе, которое многонационально и многоконфессионально. А у нас сегодня, к сожалению, уровень знаний педагогов по этой теме очень низкий.

**— Существует ли статистика по российским регионам, где ситуация с обучением детей-мигрантов стоит наиболее остро?**

— К сожалению, статистики, на которую можно было бы опираться и приводить ее как достоверную, у нас нет. Имеется статистика, полученная по итогам переписи населения. Эта статистика общая, но из нее можно что-то вычлениить и представить себе, в каком регионе какая ситуация, отразить и понять, как она отражается на школе. При этом надо учитывать, что многие мигранты приезжают в регион «вахтовым методом», просто на заработки, а есть другие, кто приезжает семьями жить постоянно, и там, конечно, дети идут в школу. Для мегаполисов вахтовый метод — это нормально. А вот в деревню Оренбургской или Томской области, скорее всего, люди переселяются семьями, и дети раньше или позже придут в школу.

Кроме того, такую статистику по вопросам адаптации детей из семей мигрантов в школах очень сложно собирать. Ибо кого вы будете считать детьми-мигрантами? В начале двухтысячных годов мы пытались в Москве на протяжении многих лет разработать разные критерии для этого понятия и объяснить их директорам школ. Кого относить к мигрантам? Того, кто не имеет постоянной регистрации? Да, мы получим картинку по этому признаку: в школах, например, много детей из Московской области, имеющих временную регистрацию в Москве, например у бабушек, дедушек или тетей. Но это не будут корректные данные, потому что на школу такие дети, как правило, никак не влияют, хотя формально они к

мигрантам относятся. Но если взять не Московскую, а Псковскую область... вот этого ребенка считать мигрантом, если он говорит по-русски, учился в похожей школе и т.д.?

Можно ставить задачу более четко — посчитать «граждан иностранных государств, обучающихся в московских школах». Но опять же, как быть с миграцией из российских национальных регионов? Ведь с детишками, приехавшими оттуда, проблемы тоже могут быть довольно значимыми. И иногда проблема адаптации ребенка из Дагестана, например, может быть гораздо серьезнее, чем проблема ребенка из Белоруссии, или же из Украины, с Донбасса. Да, такому ребенку нужно оказывать психологическую помощь, социальную, но с точки зрения интеграции в образование он гораздо в меньшей степени нуждается в помощи, чем ребенок из Дагестана, который жил в селе, по-русски говорил мало и т.д. Поэтому далеко не всегда у нас есть возможность четко понимать, как вычленив нужную целевую аудиторию и какими способами ее исследовать. Поэтому мы все больше говорим о том, что использовать понятие «дети-мигранты» часто бывает некорректно. Мы либо говорим «дети из семей международных иностранных мигрантов» и тогда понятно, какой блок проблем мы имеем, либо мы говорим «дети — представители национальных меньшинств или иноэтничных групп населения», и тогда это другие вопросы. Но есть же еще дети — граждане РФ, которые родились и живут в Москве, но они из национальных семей, и говорят они на своем языке, и в садик они не ходили, потому что это многодетные семьи, и мама сидит с ними дома. И это тоже целый блок проблем, который потом в школе нужно будет решать.

Конечно, было бы здорово, если бы можно было официально при поступлении в школу оценивать уровень владения языком! Это дало бы определенный срез по крайней мере языковых проблем. Да, отдельными школами это делается на уровне

собеседования, но просить сдавать такую статистику централизованно будет неправильно, так как на школы это может навлечь неприятности. Школе нужно показывать высокие образовательные результаты, и они их покажут, справятся, сделают дополнительные занятия по русскому языку и на выходе выдадут нужный результат. Но не в начале обучения ведь рапортовать о низком уровне владения языком рядом учеников. Иначе на эту школу потом будут сквозь «лупу» смотреть...

Поэтому примерная статистика есть, но доверять ей сложно.

#### **— *Международный опыт адаптации детей мигрантов.***

— За рубежом применяются разные подходы, и хороших результатов достигают разными способами. Например, есть страны, где всех детей без разбору сажают в один класс и учат всех по одной программе методом погружения. Там дети потихонечку осваивают язык, включаются в образовательный процесс, в школьную жизнь, самые яркие примеры такой системы — школы США, Канады, Великобритании. У учителя есть обязанность осуществлять индивидуальный подход к детям, регулировать, какие задания давать, где-то легче, где-то сложнее, но практики организации отдельных обучающихся дополнительных занятий в этих странах, как правило, нет.

Есть другой подход, условно скажем, немецкий, когда дети начинают подготовку до того, как сесть за парту вместе со своими сверстниками. Год перед школой они ходят на курсы и активно учат язык. Такая ситуация не только в Германии, но и в Голландии, Австрии, Швейцарии, Испании. Год (в разных странах этот срок может варьироваться, но не сильно), как правило, достаточно, чтобы интегрироваться в общество. Такой подход обоснован исторически, учитывая разные потоки мигрантов, страны, из которых они приезжают, и то, какие языковые и культурные особенности характерны для принимающей страны.

Но что всегда было во всех этих странах, так это государственное субсидирование в виде грантов тем школам, где учатся иностранные дети. Школам, которые стараются и ведут активную деятельность по интеграции и показывают высокие образовательные результаты «на выходе». И если школа, которая сдает статистику по образовательной деятельности, обучает большое число социально незащищенных детей, а дети-мигранты зачастую тоже попадают в эту категорию, ей дается дополнительная финансовая поддержка.

Что из всего этого опыта применимо в России — вопрос сложный. Наверное, у нас в разных ситуациях нужны разные подходы, но то, что у школы должна быть альтернатива, создавать ли на время отдельные классы, где дети должны изучать русский язык, или же посадить всех детей в один общий класс, — это точно. Все же русский язык для освоения достаточно сложный, и быстро ребенок, изначально не говоривший на этом языке, показывать высокие образовательные результаты не может. К сожалению, в нынешней системе финансирования школ, которая введена с вступлением в силу нового закона «Об образовании», у школ меньше, на мой взгляд, возможностей финансировать интенсивную подготовку и адаптацию детей из семей мигрантов. Очень не хватает централизованно разработанных нормативных и методических документов, чтобы осуществлять интеграцию и адаптацию на практике. Нужна очень высокая квалификация директора школы, который может грамотно обосновать заявку и получить, например, государственное задание (дополнительную субсидию) на оказание помощи таким детям в дополнительном изучении русского языка. Кроме того, часто каждая школа начинает «изобретать свой велосипед», чтобы получить такую возможность, а должны быть какие-то универсальные методики, разъясняющие, как это делать. И важно, чтобы такие дополнительные воз-

можности у детей из семей мигрантов появлялись еще на этапе детского сада, а не в школе, тогда и языковая адаптация будет проходить гораздо легче.

**— Какие курсы в МИОО существуют для обучения директоров и учителей работе с такими детьми?**

— Прежде всего, существуют модульные курсы и семинары по вопросам методики преподавания русского языка как иностранного. Часто директору кажется, что, раз у него есть хороший учитель русского языка, он справится с детьми-инофонами и так. На самом деле, все не так просто, потому что и учителя русского языка, и преподаватели иностранного языка, и преподаватели начальной школы могут быть действительно прекрасными педагогами в своей области, но при этом не владеть элементарными технологиями и методиками донесения предмета «русский язык» именно до иностранцев.

Учитель часто начинает акцентировать внимание на правилах, на теории, хотя в первую очередь он должен научить такого ребенка навыкам коммуникации, научить общаться. Учителю-предметнику такие навыки могут быть очень полезны, потому что ребенок у него может замечательно знать предмет, но ему сложно пробиться через формулировки заданий, которые у нас порой очень непростые. И как упростить максимально текст задачи, не теряя сути, чтобы ее понял ребенок-инофон? Вот этому, в частности, и учат на наших курсах.

Для учителей русского языка, которые с такими детьми работают, это курс «Русский язык в поликультурном классе», где учат диверсифицировать задания, чтобы и основной класс работал, и два-три ребенка-иностранца тоже могли работать, решая свои проблемы.

Далее, это общие, просветительские курсы, которые связаны с темой глобальной международной миграции и ее влиянием на сферу образования. Курсы, где рассказывается об этнокультурном многообразии

России. Задача таких модулей — объяснить, что ситуация, с которой сталкивается педагог, не нечто уникальное для конкретной школы, а следствие развития глобальной ситуации в мире. Что мир меняется, и с этим нужно и можно справляться и жить, и успешно работать в новых условиях.

Еще у нас есть курсы повышения квалификации, которые связаны с воспитательной работой: как говорить с детьми на эти темы, как говорить с родителями, как распознавать, предотвращать и решать национальные конфликты на этапе их зарождения, как внедрять в разные образовательные программы этнокультурный компонент и т. д. Как правило, педагог, хорошо подготовленный и любящий свою работу, найдет возможность внедрить все эти знания, ему нужно просто дать небольшие маячки, которые дальше помогут наилучшим образом применить такие методики в своей работе.

**— Как много слушателей на таких курсах и как часто педагоги сами ощущают пробелы в знаниях на эти темы?**

— Вот здесь у нас существуют некоторые проблемы, потому что это повышение квалификации все же не потоковое, а индивидуальное. Сегодня лучше было бы, чтобы все учителя через эти курсы проходили. У нашего института есть государственное задание на обучение педагогов и выделена определенная квота из бюджета на такие курсы для московских учителей, школа не платит за обучение, платит Департамент образования Москвы, и нам проще организовать такое обучение в рамках большого образовательного комплекса. Обычно поступает заявка на конкретную тематику, мы командой выезжаем в комплекс и проводим обучение всего педагогического коллектива. В следующем году это направление деятельности будет развиваться в рамках новой формы повышения квалификации — «педагогического абонеента». Эта услуга для школ уже будет платной.

Из регионов к нам тоже поступают заявки, они идут уже на платной основе, там обучаются небольшие группы, начиная от пяти человек. Но проблему я вижу, в частности, в том, что рядовой учитель имеет крайне низкую мотивацию к прохождению повышения квалификации по подобным «обобщающим» темам. В аттестации учитывается в основном повышение квалификации по преподаваемому предмету, а наши темы к конкретным предметам отношения имеют мало. Бывает, что инициатива педагога пройти обучение по вопросам гармонизации межнациональных отношений не поддерживается директором, с точки зрения отчетности на школу это никак не влияет. Бывают случаи, когда у директора есть группа учителей, которые хотят поучиться у нас. Ему нужно подписать их направление на повышение квалификации за счет школьного бюджета, из которого, в принципе, и выделяются средства на эти цели, но директор не считает нужным тратить на это деньги. «Вы мне лучше географа подготовьте к работе с одаренными детьми, по олимпиаде, а с этим сами разберемся...». Но это некорректный подход, по моему мнению. Потому что на эту сложную тему с людьми порой нужно просто поговорить, особенно с педагогами и социальными работниками, непосредственно взаимодействующими с населением.

Подобные услуги заказывают не очень большое количество регионов, потому что там, на местах, многие институты повышения квалификации с этой темой справляются и сами. И в данном случае мы не претендуем на обучение повсеместно, мы претендуем на другое. Мы стараемся организовывать дискуссионные площадки по обмену опытом, с участием специалистов из разных регионов и стран, чтобы люди могли между собой пообщаться, обменяться подходами, технологиями. В этом и заключается наша миссия. ●

*Интервью провела Е. Терешатова*

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

# School improvement\*

## на примере регионов

В нашей стране школы, работающие в сложном социальном контексте, не редкость. На примере опыта Ярославской области по сопровождению таких школ мы предлагаем промежуточные результаты реализации регионального проекта, который направлен на улучшение показателей обучения. В материале обозначены предложения для структур управления по более эффективному решению поставленных задач.

С. Полицук, А. Алферова

■ Проблема школ, работающих в сложных социальных контекстах и показывающих низкие образовательные результаты, была определена в Ярославской области как проблема региональной образовательной политики в 2009 году. В то время Институт развития образования НИУ «Высшая школа экономики» предложил Ярославской области в сотрудничестве с образовательными системами трех регионов РФ (Московская и Ярославская области, Республика Карелия) войти в проект «Школы, работающие в сложных социальных

контекстах: возможности улучшения результатов».

Исследования, проведенные Институтом развития образования НИУ ВШЭ, показали, что в общем массиве школ выделяются образовательные организации, стойко демонстрирующие высокие результаты по комплексу учебных показателей, и устойчиво неуспешные школы, в течение ряда лет не ликвидирующие своего отставания. Часть школ стабильно занимает среднее положение.

Региональная специфика, в соответствии

\* *School improvement* (англ.) – усовершенствование работы школы.

**Школы, участвовавшие в проекте, обладают некоторыми специфическими характеристиками, которые не позволяют говорить о том, что школа может решить свои проблемы собственными силами.**

с которой меняется доля неблагополучных школ, такова, что в число устойчиво неуспешных попадают как сельские, так и городские школы. Необходимо отметить, что в Ярославской области 54% (216) образовательных учреждений расположены в сельской местности, и 187 школ считаются городскими, это означает разный уровень возможностей школ. Шансы детей на равное качественное образование в зависимости от расположения школы также могут существенно меняться.

На первом этапе проекта по результатам анализа статистических данных НИУ ВШЭ были выделены кластеры проблемных школ. Далее была проведена диагностика школ, работающих в проблемных социальных контекстах, в трех регионах: исследованы особенности контингента, динамика учебных достижений, образовательные стратегии и педагогические технологии, применяемые в школах. На основании кластеризации по социально-экономическим контекстным характеристикам были отобраны 18 образовательных организаций Ярославской области, демонстрирующих негативные тенденции.

Школы, которым было предложено участие в проекте, обладают некоторыми

специфическими характеристиками, которые не позволяют говорить о том, что школа может решить свои проблемы собственными силами. Эти школы работают со сложным контингентом учащихся: с детьми безработных и малообеспеченных родителей, родителей с низким уровнем образования, с детьми с девиантным поведением, с детьми семей мигрантов, не владеющих русским языком. В этих школах налицо кадровые и финансовые ограничения, которые не позволяют успешно решать задачи качественного образования. Дефицит управленческих кадров и проблемы менеджмента также являются препятствиями на пути школьных улучшений.

В связи с этим остро встала задача разработки региональной стратегии поддержки школ, работающих со сложным контингентом и в сложных условиях, в том числе школ, показывающих низкие образовательные результаты. Необходимо искать такие формы воздействия на школу и школа должна выстроить такую стратегию собственных действий, которые помогут нивелировать или ослабить действие контекстных факторов. И работу эту надо вести системно на уровне региона, муниципального образования и самой образовательной организации.

На первом этапе развития федерального проекта «Школы, работающие в сложных социальных контекстах: возможности улучшения результатов» в Ярославской области его участниками стали три пилотные школы. Однако в целях обеспечения комплексного, системного подхода к сопровождению данных школ и иных образовательных организаций — потенциальных участников проекта возникла необходимость создания специальной инфраструктуры поддержки проекта.

Департаментом образования Ярославской области и ГОАУ ЯО «Институт развития образования» был создан региональный проект «Разработка и внедрение региональной стратегии помощи школам,

работающим в сложных социальных контекстах и показывающим низкие образовательные результаты», стратегической целью которого стало обеспечение учебной успешности каждого ребенка независимо от места жительства, социально-экономического статуса семьи.

Задачами проекта стали:

- 1) разработка региональной программы поддержки школ, работающих со сложным контингентом и в сложных условиях, в том числе школ, показывающих низкие образовательные результаты;
- 2) формирование инфраструктуры поддержки школ в разработке и реализации программ перехода в эффективный режим работы;
- 3) внедрение в практику управления ОУ и профессионального развития педагогов методов управления результатами, в том числе индивидуальных планов развития педагогов;
- 4) создание и развитие различных форм профессионального взаимодействия в региональной (муниципальной) системе образования;
- 5) стимулирование (создание условий) и поддержка участия школ, работающих в сложном социальном контексте, в конкурсах и проектах регионального и муниципального уровней.

Для ведения проекта в ГОАУ ЯО «Институт развития образования» создана организационная структура, осуществляющая функции методического, экспертно-консультационного сопровождения школ, работающих в сложных социальных контекстах.

Политика school improvement нашла отражение и в программных документах регионального уровня. Так, в рамках ВЦП были выделены средства на поддержку школ, работающих в сложных социальных контекстах, что позволило провести конкурс среди образовательных организаций выделенной группы на лучшую программу пере-

### ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Очень актуальный проект, так как в данную категорию попадают практически все сельские школы России. Необходимо решать наши проблемы. Хотелось бы пожелать авторам успешно его реализовать, а другим субъектам РФ взять его за основу для разработки такой поддержки школам своего региона».

«В политике “школьного улучшения”, на самом деле, нуждается большое количество школ. Сама начинала работать в таком учреждении со сложным контингентом учеников, в непривлекательном микрорайоне хрущевки и общежитий. Было это 22 года назад. К сожалению, за это время ничего в статусе школы не изменилось! Хочется надеяться, что такие региональные программы и проекты помогут школам, работающим в сложных социальных контекстах, стать успешными и эффективными!»

хода школы в эффективный режим работы. Опыт организации и проведения подобного конкурса является первым в России.

К настоящему времени в проект включены девять школ.

Можно выделить несколько направле-

ний сопровождения школ — участников и потенциальных участников проекта.

На этапе разработки программ перехода в эффективный режим работы для команд образовательных организаций проводятся курсы повышения квалификации «Перевод образовательного учреждения в эффективный режим работы». Команды школ, находящиеся в сложных социальных контекстах, — участники проекта проходят обучение по ППК «ФГОС: проектирование образовательного процесса на основе событийного подхода». В сотрудничестве с НИУ ВШЭ организован цикл семинаров «Формирующее оценивание: оценивание для обучения», семинар ведет ведущий научный сотрудник Института образования НИУ ВШЭ Пинская М.А.

Разрабатываются и реализуются меры по созданию и обеспечению деятельности школьных, межшкольных и межрегиональных обучающихся профессиональных сообществ, в которых педагоги обмениваются профессиональным опытом. В школах внедряются следующие механизмы, стимулирующие переход ОО в эффективный режим работы: КОУЧ (команды обучающихся учителей), работа по методике Lesson Study, изменение практик ведения урока инструментами формирующего оценивания, изменение образовательной среды школ и т.д. В целях обмена опытом, профессионального общения организована работа постоянно действующего семинара «Шаги на пути к эффективности».

Кроме общих семинаров проводятся индивидуальные консультации административных команд школ по вопросам планирования деятельности по выделенным приоритетам школьного развития — изменение образовательной среды, изменение педагогических практик, вопросы планирования и организации работы КОУЧ.

Команды школ — участников проекта регулярно принимают участие в межрегиональных семинарах и конференциях, представляя опыт Ярославской области

по реализации программ школьных улучшений (г. Москва и Московская область, Республика Карелия).

Важным направлением работы в рамках проекта стало проведение социологических исследований, направленных на оценку эффективности реализации программ перехода школ в эффективный режим работы, а также выработка рекомендаций по вопросам школьных улучшений. Разрабатывается модель комплексного анализа и утверждено положение об оценке эффективности реализации программ перехода школ в эффективный режим работы. Мы ожидаем, что это позволит дать объективную оценку результатов участия школ в проекте, принять объективные решения о рекомендации к распространению опыта работы образовательных организаций через присвоение статуса муниципального ресурсного центра, региональной инновационной площадки и др.

Необходимость мониторинговых исследований понимается координаторами и участниками проекта. Выстраивание системы *scool improvement*, выделение проблем школы и приоритетов развития должно внедряться на основе объективных данных, а не на субъективных мнениях отдельных людей. Отслеживание результатов школьных изменений поможет оперативно корректировать процесс реализации программ школьных улучшений. Однако такой мониторинг требует больших ресурсов, в первую очередь человеческих и временных. Тем не менее и на уровне школы, и на региональном уровне отдельные исследования начинают проводиться.

В 2015 году методом фокус-группового интервью специалистами центра развития инновационной инфраструктуры ГОАУ ЯО ИРО и МОУ «Городской центр развития образования (г. Ярославль)» было проведено исследование «Оценка эффективности реализации программ перехода школ в эффективный режим работы», результатом

которого стали аналитические материалы для координаторов проекта о продуктивности используемых механизмов перевода школ в эффективный режим работы. Так, были выделены факторы, на которые может быть оказано воздействие при выстраивании стратегии школьных улучшений и сопровождении школ — участников проекта. Участники фокус-групп говорят о значимости психологического комфорта, доверия к администрации и лично директору, о процессах самоорганизации в коллективе и свободе в выборе и адаптации предлагаемых методик, но также и о необходимости внешней оценки результатов их деятельности.

Участники фокус-групп выделяют и факторы, препятствующие более активному участию в проекте. В первую очередь это большая нагрузка и нехватка времени, загруженность дополнительными обязанностями, заполнением документации, работой в двух классах одновременно, эмоциональное выгорание, усталость. Учителя говорят о необходимости какой-либо компенсации за потраченные усилия. В настоящее время такой компенсацией является психологическая поддержка (возможность вырваться из рутины, новое общение, оценка деятельности и т. п.), так как у школ нет возможности привлечения дополнительных финансовых средств для вознаграждения учителей за результативную работу. И здесь возникает ситуация, когда требование реальных результатов наталкивается на сопротивление школ: за участие в проекте моральная компенсация недостаточна.

В реализации данного направления еще много нерешенных проблем. Самым сложным и непроработанным остается вопрос о механизмах взаимодействия между управленческими структурами муниципального уровня и школами. Важно определить и документально зафиксировать полномочия и меру ответственности всех участников проекта.

## ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Такие школы есть везде, и необходимо решать их проблемы. Замечательно, если руководство учреждения осознает свои проблемы и стремится их решить, но на это нужны воля и время, ведь приходится менять всю идеологию школы. Хорошо, если есть на что опереться в своем населенном пункте и в регионе и если это реально работает... Насторожил только один момент: для того чтобы попасть в программу, надо было выиграть конкурс, а это показывает, что руководитель учреждения захотел изменить ситуацию. Что делать с теми, кто ничего не хочет? Может быть, менять?»

Итак, важно, чтобы проект реализовывался не только на региональном и школьных уровнях, но самое главное — на муниципальном. И здесь есть первые наработки. Муниципальное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов «Городской центр развития образования (г. Ярославль)» реализует проект «Муниципальная модель методического сопровождения разработки и реализации программ развития образовательных организаций, находящихся в трудных социальных контекстах» в рамках деятельности региональной инновационной площадки. В результате реализации

проекта педагогическому сообществу будет представлено:

- описание муниципальной модели методического сопровождения разработки и реализации программ развития образовательных организаций, находящихся в трудных социальных контекстах;
- апробированная методика комплексного анализа деятельности школ по реализации программ перехода школ в эффективный режим работы.

Главная задача, с нашей точки зрения, для муниципальных органов управления образованием — определить «миссию» каждой конкретной школы, которая работает в сложных условиях, с учетом контингента детей, социально-экономического статуса семей обучающихся и среды, в которой находится школа. Учитывать это при формировании муниципального задания и заключении эффективного контракта с руководителем учреждения.

Также необходимо взять эти школы под особый патронат, привлекая к этому учреждения, которые могут оказать методическую и консультационную поддержку педагогическому коллективу данных школ: учреждения культуры, дополнительного образования детей, психологической и психосоциальной помощи и т.д.

Основными задачами программы являются:

- разработка механизмов финансового обеспечения программ перехода школ в эффективный режим работы;
- включение в систему оценки качества деятельности ОО анализа социального контекста и характеристик контингента;
- внедрение в практику управления школой и профессиональным развитием педагогов методов управления результатами;
- разработка механизмов взаимодействия органов исполнительной власти, осуществляющих управление

в сфере образования, общеобразовательных организаций, методических структур.

Необходимо закрепить ответственности по реализации данного направления за каждым вовлеченным в проект участником.

**Региональный и муниципальный уровни** должны взять на себя обязательства по реализации в рамках региональных и муниципальных программ адресных мер:

- по доведению ресурсной базы школ до уровня не ниже среднего по ЯО (муниципальному образованию);
- по созданию организационных структур, осуществляющих функции экспертно-консультационного сопровождения программ улучшения результатов и перевода школ в эффективный режим работы. (Функцию экспертного сопровождения могут взять на себя региональный и муниципальный координаторы, а функцию консультанта (тьютора) — представители методических служб);
- по организации подготовки экспертов-консультантов, осуществляющих функции сопровождения программ развития школ на базе ГОАУ ЯО ИРО;
- по разработке и реализации программ повышения квалификации административных команд, направленных на формирование лидерских навыков и знаний, наставничества и взаимодействия с коллегами;
- по разработке и реализации программ повышения квалификации на основе индивидуальных планов профессионального развития педагогов, направленных на повышение их компетентности в области сопровождения и оценки индивидуального прогресса учащихся, работы с детьми с особыми потребностями, учебными и поведенческими проблемами;
- по созданию и обеспечению деятельности школьных, муниципальных

и региональных обучающихся профессиональных сообществ или команд обучающихся учителей (в которых педагоги обмениваются профессиональным опытом);

- по стимулированию (созданию условий) и поддержке участия школ, работающих в сложном социальном контексте, в конкурсах и проектах регионального и муниципального уровней;
- по формированию муниципального задания на оказание услуг школам по реализации дополнительных образовательных программ (программ сопровождения);
- по обеспечению поддержки программ улучшения образовательных результатов школ.

Решение данных задач позволит образовательным организациям, получившим грант на реализацию программ перехода школы в эффективный режим работы, взять на себя обязательства:

- повысить (обеспечить) освоение учащимися предметных и метапредметных компетентностей, дающих возможность ребенку быть успешным на следующей ступени образования или в трудовой деятельности;
- сформировать навыки, позволяющие ребенку адаптироваться к жизни в социуме и профессиональной деятельности (коммуникативные навыки, навыки работы в команде, ответственность за принятие решений и др.);
- внедрять в практику управления школой и профессиональным развитием педагогов методы управления результатами, в том числе индивидуальные планы профессионального развития педагогов, отвечающие задачам работы с контингентом повышенной сложности и обеспечивающие освоение необходимых для этого форм и методов преподавания.

Данная система должна обеспечить скоординированность и слаженность действий всех организаторов и участников процесса перехода школ в эффективный режим работы. Главными пользователями этой системы должны стать школы, находящиеся в сложных социальных условиях. Такие школы смогут обеспечить своим ученикам достаточно высокий уровень достижений при условии последовательной и системной реализации образовательных стратегий, направленных на переход школы в эффективный режим работы. Эти стратегии являются основой для программ повышения качества работы школы и могут быть транслированы для других образовательных учреждений региона, стремящихся повысить свои образовательные результаты.

### Библиографический список

1. Региональный комплексный проект «Разработка и внедрение региональной стратегии помощи школам, работающим в сложных социальных контекстах и показывающих низкие образовательные результаты».
2. Положение о региональном конкурсе общеобразовательных учреждений, работающих в сложном социальном контексте, на лучшую программу перехода в эффективный режим работы (приказ от 02.09.2013 № 01–03/1206).
3. Путин В. В. «Строительство справедливости. Социальная политика для России» // Комсомольская правда, 13 февраля 2012. ●

**Полищук Светлана Михайловна,**  
*руководитель Центра развития инновационной инфраструктуры,*  
**Алферова Анна Борисовна,**  
*старший методист ЦРИИ ГОАУ ЯО «Институт развития образования»,*  
*г. Ярославль*

## В

## опрос-ответ.

## Часть 15

Пользователям портала «Директория» — одного из проектов ИФ «Сентябрь» — доступна электронная версия книги «Федеральный закон об образовании в вопросах и ответах», подготовленная экспертами информационного портала 273-фз.рф. Продолжая публиковать статьи из этой книги, мы учитываем просьбы наших читателей и подбираем материалы по темам, наиболее актуальным для работы директора. В данной статье речь пойдет о государственной регламентации образовательной деятельности.

■ *В Законе РФ «Об образовании» в п. 5 ст. 33.1 было указано, что лицензия на осуществление образовательной деятельности действует бессрочно. Почему в новом Федеральном законе не прописан срок действия лицензии?*

Согласно ст. 91 Федерального закона № 273-ФЗ образовательная деятельность подлежит лицензированию в соответствии с законодательством Российской Феде-

рации о лицензировании отдельных видов деятельности с учетом особенностей, установленных данной статьей федерального закона.

Общим законодательным актом, регламентирующим осуществление лицензирования отдельных видов деятельности, является Федеральный закон от 4 мая 2011 г. № 99-ФЗ «О лицензировании отдельных видов деятельности». В соответствии с ч. 4

ст. 9 указанного федерального закона «лицензия действует бессрочно».

Таким образом, общая норма законодательства о лицензировании отдельных видов деятельности устанавливает бессрочное действие лицензии. В соответствии с правилами юридической техники данная норма отсутствует в Федеральном законе № 273-ФЗ, поскольку бессрочное действие лицензии не является особенностью лицензирования образовательной деятельности.

***Если общеобразовательная организация арендует бассейн для проведения уроков физкультуры, должен ли быть адрес бассейна указан в лицензии как адрес, по которому ведется образовательная деятельность?***

Да, согласно ч. 4 ст. 91 Федерального закона № 273-ФЗ в лицензии указываются все места осуществления образовательной деятельности по основным и дополнительным общеобразовательным программам, в том числе и места, в которых реализуется часть образовательной программы.

Согласно п. 10, 15–17 Положения о лицензировании образовательной деятельности, утвержденного постановлением Правительства Российской Федерации от 28 октября 2013 г. № 966, при подаче заявления о переоформлении лицензии в связи с лицензированием новых программ, филиалов или новых мест осуществления образовательной деятельности предоставляются следующие сведения и документы: реквизиты документов, подтверждающих наличие у соискателя лицензии (лицензиата) на праве собственности или ином законном основании зданий, строений, сооружений, помещений и территорий (включая оборудованные учебные кабинеты, объекты для проведения практических занятий, объекты физической культуры и спорта) в каждом из мест осуществления образовательной деятельности, а также ко-

**Образовательная деятельность по дополнительным общеобразовательным программам подлежит лицензированию.**

пии правоустанавливающих документов в случае, если права на указанные здания, строения, сооружения, помещения и территории и сделки с ними не подлежат обязательной государственной регистрации в соответствии с законодательством Российской Федерации.

Таким образом, предоставлять информацию об объектах физической культуры и спорта как местах осуществления образовательной деятельности необходимо, и эта информация включается в приложение к лицензии.

***Каким образом указывается в лицензии реализация образовательными организациями дополнительных общеразвивающих программ?***

Согласно ч. 4 ст. 91 Федерального закона № 273-ФЗ лицензия на осуществление образовательной деятельности имеет приложение, являющееся ее неотъемлемой частью. В приложении к лицензии указываются сведения о подвидах дополнительного образования. Федеральный закон № 273-ФЗ не предусматривает указание в приложении к лицензии конкретных дополнительных общеразвивающих программ той или иной направленности.

Согласно ч. 6 ст. 10 Федерального закона № 273-ФЗ дополнительное образование включает в себя такие подвиды, как дополнительное образование детей и взрослых и дополнительное профессиональное об-

разование. Таким образом, в приложении к лицензии указывается подвид образования — «дополнительное образование детей и взрослых».

Дополнительное образование детей и взрослых представляет собой реализацию дополнительных общеобразовательных программ — дополнительных общеобразовательных программ, дополнительных предпрофессиональных программ (п. 1 ч. 4 ст. 12 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»). Регламентация дополнительного образования детей и взрослых предусматривается ст. 75 указанного федерального закона.

Указание в приложении к лицензии подвида дополнительного образования «дополнительное образование детей и взрослых» дает право образовательной организации осуществлять образовательную деятельность по всем дополнительным общеобразовательным программам, включая дополнительные общеобразовательные программы различной направленности.

***Необходимо ли лицензировать образовательную деятельность по дополнительным образовательным программам различной направленности (кружки, секции), реализуемым в общеобразовательной организации?***

Согласно ч. 1 ст. 91 Федерального закона № 273-ФЗ образовательная деятельность подлежит лицензированию в соответствии с законодательством Российской Федерации о лицензировании отдельных видов деятельности с учетом особенностей, установленных данным федеральным законом.

Лицензирование образовательной деятельности осуществляется по видам образования, по уровням образования, по профессиям, специальностям, направлениям подготовки (для профессионального образования), по подвидам дополнительного образования.

Работа кружков, секций в общеобразовательной организации за рамками соответствующего федерального государственного образовательного стандарта является дополнительным образованием — видом образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования.

В соответствии с ч. 1 ст. 75 Федерального закона № 273-ФЗ дополнительное образование детей направлено на формирование и развитие творческих способностей детей, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени.

Дополнительное образование детей обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности.

Дополнительные общеобразовательные программы подразделяются на общеразвивающие и предпрофессиональные программы. Образовательная деятельность по дополнительным общеобразовательным программам подлежит лицензированию.

При этом согласно ч. 4 ст. 91 Федерального закона № 273-ФЗ в приложении к лицензии не перечисляются конкретные виды дополнительных общеобразовательных программ с указанием направленности, а указываются сведения в целом о подвиде дополнительного образования, которым согласно ч. 6 ст. 10 Федерального закона № 273-ФЗ является «дополнительное образование детей и взрослых».

***В соответствии с п. 3 ч. 12 ст. 91 Федерального закона «Об образовании***

**в Российской Федерации» при наличии у лицензиата неисполненного предписания лицензирующий орган принимает решение о возврате заявления. Как быть при наличии у лицензиата неисполненного предписания, которым ему предписывалось осуществить определенные лицензионные мероприятия (дополнить приложение к лицензии сведениями о новых образовательных программах или о новом адресе места осуществления образовательной деятельности)? Получается замкнутый круг?**

Действительно, в соответствии с ч. 12 ст. 91 Федерального закона № 273-ФЗ лицензирующий орган принимает решение о возврате соискателю лицензии или лицензиату заявления и прилагаемых к нему документов с мотивированным обоснованием причин возврата наряду с установленными законодательством Российской Федерации о лицензировании отдельных видов деятельности случаями при наличии у лицензиата неисполненного предписания федерального органа исполнительной власти, осуществляющего функции по контролю и надзору в сфере образования, или органа исполнительной власти субъекта Российской Федерации, осуществляющего переданные Российской Федерацией полномочия по государственному контролю (надзору) в сфере образования.

В соответствии с п. 9 ч. 1 ст. 6 и п. 1 ч. 1 ст. 7 Федерального закона № 273-ФЗ полномочия по государственному контролю (надзору) рассматриваются как отдельные полномочия федеральных органов государственной власти в сфере образования или полномочия Российской Федерации в сфере образования, переданные для осуществления органам государственной власти субъектов Российской Федерации, которые не входят в полномочия по лицензированию образовательной деятельности.

Государственный контроль (надзор) в

сфере образования включает в себя федеральный государственный контроль качества образования и федеральный государственный надзор в сфере образования (ч. 1 ст. 93 Федерального закона № 273-ФЗ). Таким образом, лицензионный контроль не входит в содержание государственного контроля (надзора) в сфере образования, а является, согласно п. 1 ст. 3 Федерального закона от 4 мая 2011 г. № 99-ФЗ «О лицензировании отдельных видов деятельности», составляющей лицензирования.

Таким образом, в п. 3 ч. 12 ст. 91 Федерального закона № 273-ФЗ под неисполненным предписанием федерального органа исполнительной власти, осуществляющего функции по контролю и надзору в сфере образования, или органа исполнительной власти субъекта Российской Федерации, осуществляющего переданные Российской Федерацией полномочия по государственному контролю (надзору) в сфере образования, понимается неисполненное предписание, выданное именно в случаях выявления соответствующих нарушений в рамках процедуры государственного контроля (надзора) в сфере образования, но не лицензионного контроля. Наличие предписания об устранении выявленных нарушений лицензионных требований не является основанием для возврата соискателю лицензии или лицензиату заявления.

В случае же, если предписание было выдано на основании выявления нарушения требований законодательства об образовании в части работы без лицензии и содержало требование об его устранении путем обращения в лицензирующий орган с заявлением о лицензировании соответствующей образовательной деятельности (например, новой образовательной программы), то представляется, что такое предписание является исполненным в момент подачи соответствующего заявления о предоставлении или переоформлении

лицензии и не может являться основанием для возврата такого заявления.

***Имеет ли право лицензирующий орган отказать лицензиату в переоформлении лицензии в связи с изменением наименования образовательного учреждения, если наименование не соответствует требованиям Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»?***

Согласно ч. 12 ст. 91 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» лицензирующий орган принимает решение о возврате соискателю лицензии или лицензиату заявления и прилагаемых к нему документов с мотивированным обоснованием причин возврата наряду с установленными законодательством Российской Федерации о лицензировании отдельных видов деятельности случаями при наличии одного из следующих оснований:

- лицензирование образовательной деятельности соискателя лицензии или лицензиата не отнесено к компетенции лицензирующего органа;
- для лицензирования заявлена образовательная деятельность по образовательным программам, которые соискатель лицензии или лицензиат не вправе реализовывать;
- наличие у лицензиата неисполненного предписания федерального органа исполнительной власти, осуществляющего функции по контролю и надзору в сфере образования, или органа исполнительной власти субъекта Российской Федерации, осуществляющего переданные Российской Федерацией полномочия по государственному контролю (надзору) в сфере образования.

Таким образом, наличие наименования образовательной организации, не соответствующего Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», не является основанием для принятия решения о возврате заявления о предостав-

лении лицензии, за исключением случая, когда лицензиату уже было выдано предписание об устранении нарушения законодательства России об образовании в его наименовании.

В соответствии с ч. 7 ст. 14 и ч. 19 ст. 18 Федерального закона «О лицензировании отдельных видов деятельности» основанием для отказа в переоформлении лицензии является:

- 1) наличие в представленных соискателем лицензии заявлении о предоставлении лицензии и (или) прилагаемых к нему документах недостоверной или искаженной информации;
- 2) установленное в ходе проверки несоответствие соискателя лицензии лицензионным требованиям.

К числу лицензированных требований наличие наименования образовательной организации, соответствующего законодательству РФ об образовании, не относится.

Таким образом, в случае если у лицензиата имеется наименование, не соответствующее законодательству РФ об образовании при отсутствии предписания об устранении такого нарушения, лицензиату не может быть отказано в переоформлении лицензии. ●

*На вопросы отвечали эксперты  
Информационного портала 273-фз.рф  
А.А. Вавилова, А.И. Рожков*

***Книгу «Федеральный закон об образовании в вопросах и ответах» можно приобрести в нашем интернет-магазине [shop.direktor.ru](http://shop.direktor.ru) или заказать в редакции, позвонив по тел. 8 (495) 710-30-01.***

***А также приобрести в электронном формате в разделе «Книжная полка» информационно-аналитической системы для руководителей и специалистов сферы образования «Директория» — [direktoria.org](http://direktoria.org).***

## ЭКОНОМИКА И ПРАВО

# Управляющий совет: а он вам нужен?

Какие требования предъявляются к структуре, компетенциям, порядку формирования управляющего совета в школе? Что нужно знать директору, если он сам или учредитель захочет ввести в состав коллегиальных органов ОО управляющий совет? Попробуем разобраться.

## А. Ломов

■ Слегкой руки организаторов конкурсного отбора общеобразовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы, в системе российского образования в качестве названия одного из возможных органов самоуправления, обеспечивающих государственно-общественный характер управления образовательным учреждением (п. 4.1 Порядка и критериев конкурсного отбора общеобразовательных учреждений субъектов Российской Федерации и муниципальных общеобразовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы, утвержденного приказом Минобрнауки России от 7 марта 2006 г. № 46), появился термин «управляющий совет».

Однако требований к его структуре, ком-

петенции, порядку формирования и деятельности на федеральном уровне так и не было предъявлено.

В ряде регионов (например, в Москве приказом Департамента образования от 25 января 2013 г. № 13) были утверждены положения об управляющих советах, разработанные на основе требований Федерального закона «Об автономных учреждениях» к структуре, компетенции, порядку формирования и деятельности наблюдательного совета.

Таким образом, управляющий совет наряду с наблюдательным советом относится к одному из возможных, но отнюдь **не обязательных** коллегиальных органов управления образовательной организацией (ч. 4 ст. 26 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (далее —

**Управляющий совет наряду с наблюдательным советом относится к одному из возможных, но отнюдь не обязательных коллегиальных органов управления ОО.**

Закон)). Если функционирование управляющего совета в бюджетных или казенных учреждениях еще можно признать разумным, то требование учредителя ввести в состав коллегиальных органов управления автономного учреждения помимо наблюдательного еще и управляющий совет (как это имеет место, например, в Москве) является как минимум не очень продуманным.

Однако во многих регионах учредители по-прежнему, по всей видимости в силу укоренившейся привычки, тяготеют к наличию в образовательной организации именно управляющего совета и требуют его включения в состав коллегиальных органов управления. Такое требование, хотя и не очень рационально, но вполне законно, поскольку для бюджетных и казенных учреждений учредитель устанавливает структуру, порядок формирования, срок полномочий и компетенцию органов управления, порядок принятия ими решений, а в отношении автономных учреждений к компетенции учредителя относится внесение изменений в устав (п. 1 ст. 9 Федерального закона «Об автономных учреждениях»).

С учетом всего вышесказанного следует помнить, что управляющий совет как орган коллегиального управления **может, но**

**совсем не обязательно должен** функционировать в образовательной организации. Образовательная организация прекрасно может обойтись и без него, а право учащихся (п. 17 ч. 1 ст. 34 Закона) и их законных представителей (п. 7 ч. 3 ст. 44 Закона) на участие в управлении образовательной организацией в соответствии с ее уставом вполне может быть реализовано через передачу определенных полномочий совету учащихся и совету родителей. Как правильно отразить передачу полномочий в уставе, можно ознакомиться в информационно-аналитической системе «Директория»\*. В модуле «Школьная документация и юридическая поддержка» вы найдете авторскую модель устава, в которой прописаны полномочия этих советов.

Если все же ваш учредитель требует обязательно включить в состав коллегиальных органов управления управляющий совет, то сам учредитель и должен определить его структуру, порядок формирования, срок полномочий и компетенцию, порядок принятия решений и выступления от имени образовательной организации.

А если же вы сами считаете, что управляющий совет вам обязательно нужен и без него никак не обойтись, значит, вы четко понимаете, для каких конкретно целей он вам нужен и исходя из этого вы самостоятельно сможете определить его структуру, порядок формирования, срок полномочий и компетенцию, порядок принятия им решений и выступления от имени вашей образовательной организации. ●

**Ломов Алексей Иванович,**  
эксперт информационного портала  
«ФЗ-273.РФ», заместитель главного  
редактора журнала «Практика  
административной работы в школе»

\* С.м.: <http://direktoria.org>

# Уклады ШКОЛЬНОЙ ЖИЗНИ

Вряд ли кого-то можно удивить соображениями о том, что в школе воспитывают и стены, и школьное крыльцо, и, конечно, порядки, правила и отношения, установленные или, скорее, установившиеся между учениками, учителями и родителями. Именно благодаря этому множеству трудно фиксируемых мелочей и возникает «эффект соленого огурца», то есть когда воспитание происходит вроде как само собой, неявно, незаметно и в то же время

ощутимо.

**Б. Куприянов**

*В школе должен сработать «эффект соленого огурца».*

*В. Ф. Шаталов*

■ Конечно, все это новым не назовешь, и тем не менее мы решили вернуться к столь не новой теме по одному поводу. Повод этот — федеральные государственные образовательные стандарты (основного общего и среднего общего образования), в которых предусматривается формирование в каждой общеобразовательной орга-

низации уклада школьной жизни. Вот об укладе школьной жизни мы и попытаемся порассуждать, и не только потому, что нам это интересно, но и в надежде на то, что наши рассуждения помогут педагогическим коллективам попытаться осознать, насколько и какой уклад жизни сложился в их школе. А если наши рассуждения помогут сориентироваться при разработке образовательной программы школы в разделе «Программа воспитания и социализации», то можно сказать, что не зря бы-

**Сегодня в России  
насчитывается более  
100 кадетских корпусов,  
более 1000 кадетских  
классов, более 20  
суворовских военных  
училищ.**

ло потрачено время при написании и не зря — при прочтении.

## Многоукладность школьного воспитания

Разумеется, сколько школ, столько и может быть укладов школьной жизни, однако мы сочли целесообразным обозначить наиболее яркие — полярные варианты, в выделении которых опирались на традиционно сложившиеся общественные формы образования:

- гимназический уклад школьной жизни;
- лицейский уклад школьной жизни;
- клубный уклад школьной жизни;
- производственный уклад школьной жизни;
- военный уклад школьной жизни.

Такой набор укладов (может, и не бесспорный) мы вывели, ознакомившись с текстами Ф. Ванискотта, В.В. Мацкевича, Е.Н. Роготневой, В.А. Ясвина и др. Наши попытки классифицировать уклады жизни школы, учреждения дополнительного образования, детского лагеря отдыха, детских общественных организаций отражены в исследованиях 2003–2012 годов и в диссертациях целой группы наших аспирантов.

На протяжении 10 лет мы пытались доказывать, что наиболее часто встречающи-

еся уклады жизни образовательной организации складывались тысячелетиями в нашей цивилизации.

**Гимназический уклад.** Возникновение того, что мы называем укладом жизни школы, связано с образовательными практиками Древней Греции, так, например, в Афинах образование было направлено на гармоническое и всестороннее развитие духовных и телесных сил юношества. Концепция идеала воспитания человека — калокагатия (гр. kalokagathia > kalos — прекрасный + agathos — добрый) — предусматривала гармонию внешних достоинств человека и его внутренних, духовно-нравственных основ. Идеал красоты включал единство, гармонию духа и тела, а величину, порядок и симметрию считала символом прекрасного. Следование канонам для приближения к идеалу осуществлялось в рамках гимнастического и мусического воспитания. Гимнастическое воспитание связано прежде всего с обучением свободно и быстро бегать, поскольку бег считался основой физической подготовки. Мусическое воспитание (от греческого — искусство муз — области литературы, науки, искусства, которой ведали музы) предполагало знакомство с изречениями мудрецов, рассказами о древних подвигах, обучение игре на музыкальных инструментах и хоровому пению.

В дореволюционных отечественных гимназиях большое место отводилось так называемым мертвым языкам (древнегреческому и латинскому) — это своего рода эталоны культуры, неизменяемые образцы, освоение которых — ключ в мир культуры, мирового культурного наследия.

О традиционности гимназического уклада свидетельствует то, что в конце XIX века в Российской империи насчитывалось 180 гимназий, по данным сайта [kommersant.ru](http://kommersant.ru), сегодня их около 1,5 тысячи.

Реализация гимназического уклада

школьной жизни связана с предъявлением классических образцов науки и культуры, стимулируется эрудированность, познание преподносится как преодоление незнания, во имя достижения истины. Взаимоотношения «педагог — воспитанник» носят императивный характер, объективно гимназический учитель влияет на ребенка с целью усвоения последним необходимого учебного содержания. Поэтому в школьнике ценятся способности к обучению, природные данные, усердие. Доминирующий критерий оценки здесь — успеваемость. Учитель исполняет социальные роли тренера, преподавателя, мастера. Характеризуя этикет гимназического уклада, следует отметить преобладание официального обращения, уместное ношение униформы.

В условиях гимназического уклада важная роль отведена высокой регламентированности обучения, селекции учащихся, которые способны усваивать наиболее сложный учебный материал. Обучение здесь выступает в таких видах и методах, как репродуктивное, организация самостоятельной работы, зачетно-экзаменационная форма аттестации.

Гимназический уклад формирует хранителя культурных образцов, такой человек может быть учителем, священником, архивным или музейным работником. Без этой категории населения рвется связь времен.

**Лицейский уклад.** Из история возникновения и развития лицейского уклада в образовании. Название «лицей», обозначающее особый тип образовательного учреждения, возникло в глубокой древности. Реализация лицейского уклада осуществляли в античном мире специальные философские школы, посвященные Музам и потому называвшиеся Мусейонами. Это прежде всего платоновская Академия и аристотелевский Ликей, являвшиеся одновременно учеными и религиозными сообществами, научными коллегиями и религи-

## ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Исторический экскурс полезен тем образовательным учреждениям, которые стоят перед выбором собственного пути развития. И здесь важно выбрать стратегию и тактику продвижения. Также материал важен и тем образовательным учреждениям, которые уже продвигаются по намеченному пути. Здесь главным становится рефлексия деятельности ОО. Также в позиции автора ценен воспитательный аспект образования. Воспитывающая среда учреждения — это феномен, который сложно изложить на листе бумаги, невозможно “пощупать” дух школьной жизни. Он либо есть, либо его нет».

*озными союзами, научными учреждениями и местами отправления культа Муз, богинь — покровительниц искусств и наук.*

*В Западной Европе лицеи как школы для обучения мудрости подрастающего поколения получили распространение уже с VIII века.*

*В России лицей как особый тип образовательного учреждения появляется в XIX веке.*

*По данным kommersant.ru, сегодня в нашей стране более тысячи общеобразовательных лицеев.*

Лицейский уклад жизни школы отличается особой эвристической средой, которая обуславливает творческий характер взаимоотношений лицейстов и препода-

По данным сайта  
**kommersant.ru, сегодня  
 в России около 1,5  
 тысячи гимназий.**

вателей, благодаря чему обучающимися приобретается опыт совместной и индивидуальной исследовательской и художественной деятельности. Лицейский уклад жизни школы может быть развернут на различных видах творчества (в том числе и в смешанном виде):

- исследовательское творчество (уклад научной лаборатории или биостанции);
- художественное творчество (уклад жизни театральной студии, танцевального или вокального ансамбля);
- техническое творчество (уклад жизни проектного бюро);
- социальное творчество (уклад миссионерского объединения, центра социальных инициатив);
- экзистенциальное творчество (уклад жизни философского кружка).

Значительные надежды на расширение лицейского уклада связаны с идеологией современных ФГОС, где провозглашается именно приоритет развития творческих способностей. При таком подходе для каждого школьника обеспечивается возможность индивидуального развития по наиболее продуктивному сценарию.

**Клубный уклад.** Из истории возникновения клуба. Первые прообразы клуба появляются еще в Древней Греции, к такому исследователи истории относят прежде всего гетерии. Прообразом клуба можно считать также и так называемые древнеримские *collegia orificum* («коллегии ремесленников»). В России наиболее явно проклубные и клубные объединения возникают в особой форме времяпрепро-

вождения дворян (Английские клубы, салоны, гостинные офицеров, объединения аристократов — любителей большого тенниса и конного спорта).

Современными примерами реализации в общем образовании клубного уклада жизни могут служить школа г. Лакинска (Владимирская область), школа № 11 г. Кирово-Чепецка (Кировская область). Вообще, клуб — общность людей, имеющих сходные или близкие интересы, занятия; общество похожих людей, собирающихся время от времени в часы досуга. Клубный уклад школьной жизни воплощает образ школы — общины, школы коммуны. Правила и нормы взаимодействия в клубе отличают низкая регламентированность общения и отношений, рамочные ограничения; структура социальных ролей взрослых и детей включает лидеров и ведомых, знатоков и любителей, партнеров по времяпрепровождению. «Благоприятный психологический климат школы, общность интересов детей и взрослых, атмосфера дружелюбия и доверия между ними проявляются во всем, начиная с кабинета директора. <...> Дети смело идут к директору с любыми проблемами и в большинстве случаев находят им решение». Для клубного уклада жизни школы весьма подойдет настоящее ученическое самоуправление.

Клубный уклад способен воспитывать такой тип личности, как общественник, человек, способный активно участвовать в демократических процессах, соотносить свои желания с потребностями и мнениями окружающих.

**Военный уклад.** Существенный вклад в обосновании военного уклада жизни школы внесла замечательная книга М.В. Ворopaева, где автор концептуально охарактеризовал специфику воспитания в военизированных учебных заведениях.

Наиболее явный прообраз военного уклада обнаруживается в спартанском воспитании. В Спарте, в соответствии

*с проводимой воинственной политикой, воспитание было направлено на формирование основных качеств настоящего воина: физической силы, храбрости, самообладания, выдержки, выносливости, способности выживать в экстремальных условиях (максимальная готовность к жизненным трудностям), хладнокровия перед смертью. Среди прочих качеств особое место занимает самоконтроль, который воспитывался системой постепенно усваиваемых ограничений.*

*Характерными чертами спартанского воспитания были: публичность, государственно-общественный контроль, внесемейность и коллективность.*

Самым ярким примером реализации военного уклада жизни современной школы выступают кадетские корпуса, суворовские военные училища. Сегодня в нашей стране насчитывается более 100 кадетских корпусов, более 1000 кадетских классов, более 20 суворовских военных училищ и кадетских корпусов силовых структур. Военный уклад школьной жизни опирается на традицию 40 военных кадетских корпусов Российской империи (начало XVIII — начало XX вв.).

Специфика военного уклада жизни школы состоит в четкой регламентированности поведения воспитанников и воспитателей установленными правилами, распорядком. Здесь чрезвычайно важны внешняя красота ритуалов, повседневный контроль за выполнением норм. Ритмичность жизни поддерживается построениями и систематическим подведением итогов.

Одним из ключевых механизмов дополнительного образования в военно-служебных внешкольных объединениях являются *инициации*. Рассмотрение инициации (лат. *initiatio* — совершение таинств, посвящение) как пути осуществления социального воспитания в рамках военно-служебной формы предполагает:

- важность перехода от одной стадии

## ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Конечно, теоретически мы можем по определенным критериям разделить типы и виды школьных укладов, но в «чистом виде» они вряд ли имеют место. Уклад школы — это отношения детей и взрослых в пространстве, в котором они складываются, стиль общения, подходов к решению вопросов, ценностей. С одной стороны, очевидный процесс, а с другой — неуловимый, не измеряемый. Тем не менее в сегодняшних условиях постоянных изменений, проектов материал статьи наводит на размышления: как новые проекты, идеи, нововведения могут отразиться или уже отражаются в укладе, какого уклада требуют?»

(одного статуса в общности) к другой;

- организацию трудных испытаний (проверок на соответствие требованиям, предъявляемым к старшим и привилегированным);
- символическое оформление обряда перехода из одной статусной группы в другую.

Отношение к обучению в объединениях этой формы достаточно серьезное, так как нередко занятия связаны с определенным риском: обращение с оружием, преодоление опасностей. Отсюда высокая регламентированность обучения: четкий учебный план, наличие обязательных занятий,

строгое расписание. В содержание образования входит подготовка по военно-прикладным видам спорта. Среди методов обучения доминируют объяснительно-иллюстративный и учебная практика, просвещение организуется в соответствии с государственными праздниками.

В плане военного уклада жизни школы важно, что Закон «Об образовании в Российской Федерации» (ФЗ № 273, ст. 86) предусматривает «подготовку несовершеннолетних обучающихся к военной или иной государственной службе, в том числе к государственной службе российского казачества в общеобразовательных организациях при помощи обучения по дополнительным общеразвивающим образовательным программам». Следует понимать, что формирование военного уклада в школе не должно ограничивать перспективы для выпускников исключительно военной или гражданской службой. Этот сюжет красноречиво описывает М.Г. Казакина, анализируя опыт образования военной школы при Пентагоне США.

**Производственный уклад** напрямую связан с необходимостью подготовки кадров для производственной сферы экономики, призван воплотить в жизнь идею воспитания грамотных работников промышленности и сельского хозяйства, способных использовать природные богатства для личного и общественного блага, процветания государства. Общеобразовательная организация, в полной мере реализующая производственный уклад жизни, обретает образ «образцовой школы-хозяйства» (городской или сельской).

*История возникновения соответствующего институционального контекста связана с развитием ремесла и постепенным общественным признанием ценности квалифицированного ручного труда: в Средние века в Европе возникают практические учебные заведения, а в XVIII веке — реальные школы (Mathematische und Mechanische Realschule, 1707 год). В*

*Российской империи подобные образовательные организации (реальные классы для «временного преподавания технических наук», реальные гимназии, реальные училища) создаются в середине XIX века. В 1913 году в России было 276 реальных училищ, после Октябрьской революции соответствующая подготовка осуществлялась в школах фабрично-заводского ученичества (при крупных предприятиях), позже в школах фабрично-заводского обучения.*

Производственный уклад дает школьникам уникальную возможность продуктивного труда, реальной встречи с экономическими реалиями (эффективность затрат, прибыль, издержки производства, производительность труда, оплата труда, конкуренция, рентабельность и т.д. и т.п.). Образовательным результатом школы с такого рода укладом жизни становится человек-хозяин, дисциплинированный и ответственный работник, умеющий ценить результаты своего и чужого труда.

Для осуществления производственного уклада школьной жизни крайне необходима материально-техническая база, наличие у школы земельных участков, машин, тракторов, производственных площадей, оборудования и т.п. Традиции реализации такого уклада школьной жизни имеются в каждой области России (производственные бригады, учебно-трудоувые объединения, школьные лесничества).

В **заключение** отметим, что в формировании уклада школьной жизни определяющую роль призвана играть общность участников образовательного процесса: обучающиеся, ученические коллективы, педагогический коллектив школы, администрация, учредитель образовательной организации, родительское сообщество, общественность. Важным элементом формирования уклада школьной жизни являются коллективные обсуждения, дискуссии, позволяющие наиболее точно определить специфику ценностных

и целевых ориентиров школы, элементов коллективной жизнедеятельности, обеспечивающих реализацию ценностей и целей. Для помощи при разработке представлений об укладе жизни школы могут быть использованы варианты, изложенные выше.

### Список литературы

1. Бурдые П. Воспроизводство: элементы теории системы образования = La reproduction éléments pour une théorie du système d'enseignement / Бурдые П., Пас-срон Ж.-К.; [пер. с фр. Н. А. Шматко]. — М.: Просвещение, 2007. — 265 с.
2. Воропаев М. В. Социальное воспитание в военизированных учебных заведениях / науч. ред. А. В. Мудрик. — М.: Academia, 2009. — 343 с.
3. Демократическая школа Александра Тубельского // Новые ценности образования: научно-методическая серия. 2012. — № 1 (49) — 170 с.
4. Казакина М. Г. Школьная жизнь в России и Америке: воспитание человечности. СПб.: ООО «Книжный дом», 2006. — 768 с.
5. Куприянов Б. В. Детские общественные организации: инвариант и вариативность // Народное образование. — 2007. — № 7. — С. 207–214.
6. Куприянов Б. В. Программы в учреждении дополнительного образования детей: учебно-методическое пособие. — М.: НИИ школьных технологий, 2011. — 228 с.
7. Социальное воспитание в учреждениях дополнительного образования детей: учеб. пособие для студ. пед. вузов / Б. В. Куприянов, Е. А. Салина, Н. Г. Крылова, О. В. Миновская; под ред. А. В. Мудрика. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 240 с.
8. Портер Рой. Происхождение и история Английских клубов. — [Электронный ресурс]. ●

### ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Задача современной школы — гармонизировать внутреннее и внешнее пространство ребенка, обеспечить целостность его развития. Сформированный школьный уклад способен решать эту задачу. Поэтому тема, затронутая в статье, своевременная и актуальная. Хотя о самом укладе сейчас говорят немного... Спросите любого педагога, директора: чем сейчас занимается ваша школа? Услышим: мы внедряем стандарты... Но именно ФГОС и определяют, что окружающая ребенка среда является главным фактором воспитания и образования. Уникальное образовательное пространство — это и есть школьный уклад. Ведь особый дух, атмосфера, в которой проходит образовательный процесс, не в меньшей степени определяют образовательные эффекты, чем авторские программы...»

#### Куприянов Борис Викторович,

*доктор педагогических наук, профессор Московского городского педагогического университета, координатор общественного обсуждения разделов «Программа воспитания и социализации» и «План внеурочной деятельности»*

# След в истории

Система воспитательной работы, показанная через летопись школы, — замечательная идея педагогов, которые стремятся сохранить и передать историю и традиции учебного заведения нынешнему поколению учеников. Данный материал — дань уважения памяти директора школы № 1 г. Петушки (Владимирская обл.) Вячеславу Петровичу Шацкому, который является основоположником методики воспитания, применяемой в школе и по сей день.

## С. Рябова

■ Изучение летописи нашей школы показывает, что воспитательная работа и прежде всего работа по формированию достойных граждан своего Отечества проводились постоянно, деятельность была разнообразной. Это примеры уроков, классные часы, вечера, соревнования, конкурсы, пионерская, комсомольская, октябрятская работа, трудовые десанты, шефские концерты...

Анализ летописи показывает, что воспитательная работа проводилась в системе, что опыт школы был интересен другим образовательным учреждениям, что она по праву носила имя «Первая». Вот желтевшая от времени газета «Пионерская правда» от 2 апреля 1947 года. Почти целая полоса была посвящена Петушинской средней школе № 1, подборка называлась

«Разведчики колхозных богатств». Можно прочесть: «Собираясь в летнее путешествие по родному краю, пионеры Петушинской средней школы Владимирской области задумали исследовать богатства своего колхоза и района. Совет дружины организовал сводный отряд путешественников». Далее заметки о планах ребят: «На поиски строительных материалов», «Составим почвенную карту», «В лес, на озера!», «За семенами дикорастущих ягод», «На шлюпке по Клязьме».

Здесь же — карта летних маршрутов пионеров Петушинской средней школы. Изображены маршруты к озерам за Клязьмой: Ореховое, Чащинское, Кривец, Романиха, Сеньго, Оленье, Мощное, Круглец, Светец. Цель походов — узнать, где находятся строительные материалы, травы, растения,

рыба. Так закладывались традиции краеведения в школе. В эти же годы продолжался уход за садом, разбитым при школе. В 1948 году состоялась первая выставка урожая, ставшая затем постоянной. В 1950 году начали впервые плодоносить отдельные деревья молодого сада, посаженного уже в послевоенный период. Учебно-опытный участок являлся тогда лучшим в районе и одним из лучших в области (после Мстерского участка).

В этот период в школе было много кружков: литературный, художественный, исторический, драматический, физкультурный, струнный... Работали пионеры и комсомольцы на пришкольном участке. Весной каждый класс получал задание по выращиванию овощных культур. Каждый класс проделявал опыты на пришкольном участке. Осенью проходила выставка урожая, которая знакомила всех учащихся с достижениями каждого класса. Работа школы получает признание в районе и за его пределами.

В 1950 году на основе материалов, собранных во время похода, в школе был создан уголок-музей. Там можно было увидеть образцы урожаев, календарь природы, стенгазету «Что производит наш район», поделки. Работа молодой школы была признана. 6 января 1952 года в газете «Призыв» вышла статья А. Меркулова «Летопись родной школы».

В 1951/1952 учебном году в «филинской» школе появилась новая традиция — подводить итоги работы предметных кружков, пионерских отрядов на общешкольных выставках. С апреля 1953 года они называются политехническими выставками. Работа классных руководителей была постоянной. В 1953/1954 учебном году она заметно увеличилась.

В сентябре коллектив школы рецензировал рукопись пособия «Классный руководитель», подготавливаемую к печати Институтом педагогики АПН. Огромное внимание уделялось трудовой подготовке

**Выпуск 1957 года был особенным: впервые в школе появился золотой медалист.**

учащихся. Они вместе с педагогами убирала картофель в разных колхозах, выращивали кукурузу, цыплят, кроликов. В это время школа много работала по внедрению в практику политехнического обучения. Оно стало проводиться системно, постоянно, последовательно: знакомство с отраслями производства на уроках физики, химии, биологии; привитие умений и навыков в процессе практических работ в классе, лаборатории и на местности; уроки труда и политехнического практикума; работа на учебно-опытном участке; работа в школьной мастерской; работа в предметных и технических кружках; знакомство с производством через экскурсии; общественно полезный труд и участие в производительном труде на производстве.

В 1956–1957 учебном году в жизнь школы на долгие годы входят культурные эстафеты. Читаем летопись: «Мероприятие это новое, в некоторых школах к нему отнеслись с недоверием, но нам идея понравилась: встречать у себя самодеятельность школы № 2, а потом самим выступать со своей самодеятельностью в железнодорожной школе № 36 и при этом все в условиях максимума культуры и культурного поведения».

Подготовку к эстафете повели в двух направлениях: подготовка выступления своей школьной самодеятельности и разучивание правил культурного поведения с учащимися. Между параллельными классами развернулось соревнование за культурное поведение. Приняли делегацию школы № 2, выступили в школе № 36. По

**Воспитательная работа  
в школе проходила тогда  
под девизом «Простор  
для инициативы  
учителей и учащихся».**

итогах эстафеты школа вышла на второе место в районе (после костеревцев) и на первое место среди петушинских школ. Особенно удачно выступила школьная самодеятельность во время первого районного фестиваля молодежи. Зрители говорили: «Что же это вы до сих пор не выступали со своей самодеятельностью в нашем клубе? (железнодорожном клубе. — Примеч. авт.) У вас, оказывается, ребята как настоящие артисты».

Воспитательная работа в школе проходила тогда под девизом: «Простор для инициативы учителей и учащихся». В 1956–1957 годах школа приняла активное участие в составлении истории пионерской организации района. В это же время новая традиция была взята из книги «Семнадцатилетние» — возлагать ответственность за проведение школьного вечера на один класс. Октябрытский вечер проведет тогда 8-а, новогодний вечер — 10-б, вечер встречи — 10-а и т.д.

Выпуск 1957 года был особенным: впервые в школе появился золотой медалист.

Главным событием 1957/1958 учебного года стало 40-летие Октября. Очень торжественный вечер, смотры газет, самодеятельности, декламации... Особенный подъем ощущался в обществе, когда в небо были запущены первые советские спутники. К празднику была открыта школьная выставка, выпущены специальные номера стенных газет.

В декабре 1957 года в школу были присланы медали, которыми были награжде-

ны участники ВСХВ — 4 юнната, кружок, школа, директор. Также была прислана похвальная грамота «За экспонаты». Школа посылала яблоки из своего сада. Доход с пришкольного участка принес более 2000 рублей. Продали яблоки, вишню, смородину.

В Москве приобрели 10 музыкальных инструментов, и с начала октября начались занятия струнного оркестра. В февралемарте он уже выступал: 8 марта — на фабрике «Катушка», в день выборов в Верховный Совет — перед избирателями, в апреле — на культурной эстафете. В том же учебном году усилилась роль классных часов. Обсуждались вопросы: «Что я умею делать», «Как я помогаю трудом семье», «Бережно относиться к вещам — продуктам труда», «Кем быть?» и др.

В 1958 году на вокзале был торжественно встречен первый электропоезд. В школе провели культурную эстафету между параллельными классами, посвященную важному событию.

На областных педагогических чтениях опыт школы представили в своих докладах директор и завуч. Чеховский юбилей был одним из важнейших событий 1959/1960 учебного года. Каждый класс готовил номер самодеятельности, а затем из лучших номеров были составлены концерты, которые показали на вечере в школе, в колхозе, в интернате, для родителей, на шпильной фабрике. К 90-й годовщине со Дня рождения В.И. Ленина была высажена Ленинская аллея на Чкаловской улице, создана Ленинская комната в школе, прочитаны циклы лекций, проведены смотры стенгазет, читательские конференции. На весенней выставке работ учащихся был новый раздел — платья, сшитые ученицами 5–9-х классов на уроках домоводства. За работу на учебно-опытном участке и в колхозе школа была награждена дипломом Выставки достижений народного хозяйства (ВДНХ).

В мае 1960 года стало известно об 11-лет-

ке и о переходе к производственному обучению на базе шпупной фабрики. Нагрузка увеличивалась, но воспитательная работа не угасала. Седьмого сентября учащиеся 9-го класса первый раз пришли к проходной фабрики, им были вручены пропуска. «Мы почувствовали себя настоящими рабочими», — говорили потом ребята. Девочки начали изучать профессию токаря-установщика, мальчики — электромонтера. В воспитательной работе всей школы огромное место занял общественно полезный труд.

Огромную работу проделал хор, занявший на районном смотре 1-е место. Чуть позже в первой школе развернулась борьба за чистоту парт. Летом 1961 года бригада учащихся выкрасила все парты в белый цвет. Это оказалось большим воспитательным фактором. Стало заметно светлее, но долго ли чистота сохранится? Смогли и это.

В эти годы директор школы Вячеслав Петрович Шацкий неоднократно печатается в областной газете «Ленинское знамя». В мае 1962 года приказом РОНО школа была объявлена «Школой передового опыта».

Особая дата в истории школы — 40 лет пионерии (1962 год). За 10 дней до праздника школа получила задание от РК ВЛКСМ — подготовить массовые физкультурные выступления учащихся на стадионе. Учителя физкультуры использовали для подготовки уроки, инструкторы-пионеры проводили упражнения во время зарядки, учителя труда изготовили флажки.

Читаем летопись: «Праздник открылся парадом пионеров на Ленинской улице. Колонна пионеров имела живописный и торжественный вид — каждая дружина имела свою форму (свой цвет испанок). Было много зрителей. Одна пожилая женщина вслух высказывала свои восторги: “Никогда раньше так хорошо не было” и даже прослезилась. На стадионе выступали с речами первые пионеры Петушков. Им повязали пионерские галстуки, затем принимался рапорт дружин. В конце

## ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Читаешь и немножко завидуешь: в то время можно было действительно заниматься делом, а не бумаготворчеством. Да и мероприятий было не столько много, но они были важные и действительно необходимые для воспитания учащихся. Пусть и идеологии много, но ведь детям не эта суть была важна, а важна была совместная работа, которая доставляла удовольствие. А это и есть воспитание. Воспитание не на словах, а на деле».

«Школа с такой историей заслуживает того, чтобы статья о ней была опубликована, тем более что читается она очень интересно. Интересны упомянутые формы и методы воспитания, которые сейчас забыты. Интересна сама история».

«Насколько полноценной и активной была внешкольная жизнь в советское время практически в каждой школе! Как не позавидовать».

«Каждому, кто работает в образовании, интересно узнавать или вспоминать педагогические странички истории как страны, так и отдельной школы, а особенно школ замечательных систем».

праздника состоялись выступления пионеров. После официальной части состоялся большой концерт. Выступление духового оркестра, хора в 90 человек, разнообразная программа концерта — все это неплохо демонстрировало достижения школы в области воспитательной работы.

Шацкий в докладе подчеркнул, что за 25 лет полное среднее образование получили 625 человек, из них 230 человек закончили вузы, награждены орденами и медалями 23 выпускника. Директор подчеркнул, что опыт школы известен учителям района и неоднократно обсуждался на областных и центральных педагогических чтениях, освещен в педагогической печати — в 12 печатных работах. Особенно следует отметить вклад школьного коллектива в разработку таких вопросов, как методика

проведения экскурсий, составление программы воспитательной работы, обучение письму сочинений, самостоятельная работа учащихся на уроках, рациональная организация урока».

В начале 1980-х годов школа напряженно работала. Отмечались юбилеи, знаменательные даты, проводились интересные встречи. В.П. Шацкий кропотливо собирал материал по истории образования района и родной ему школы. Хотел открыть музей... Сейчас в школе работает музей «Школьные страницы» и в нем много материалов о Вячеславе Петровиче Шацком. ●

**Рябова Светлана Николаевна,**  
заведующая библиотекой МБОУ «СОШ  
№ 1» г. Петушки Владимирской области

д.



«Пришла Алла Николаевна, любимый наш учитель рисования, наслаждающаяся пенсионным отдыхом. Поговорили неспешно: начали с Россини, а закончили, как всегда, школой. «Учителя сами бы посидели по шесть часов за партами, как на партийном собрании, пять дней в неделю. Неужели они этого не понимают?»

Наверное, чтобы понять Школу, надо уйти из нее. На пенсию».

*Рустам Иванович Курбатов,*  
директор НОУ «Лицей "Ковчег-XXI"», г. Красногорск,  
Московская область

# Родители изменились.

## Что делать?

Лет десять назад в России довольно сильно изменился рынок туристических услуг. Средняя российская семья стала в состоянии позволить себе отдых за рубежом. С тех пор стала типичной такая ситуация: родители посреди учебного года берут чадо и летят к морю. И кажется, что им плевать, что ребенок пропустит занятия, что сложно будет догонять и что это страшно расхолаживает отношение к учебе. В советской школе такого не было, и вообще много чего не было. Бесспорно, что родители очень сильно изменились (возможно, даже больше, чем дети). Что с этим делать?

**Е. Куксо**

### Сначала чего НЕ делать

На мой взгляд, есть априори проигрышные сценарии, которые лишь усугубляют ситуацию. К сожалению, они наиболее распространенные.

*Сценарий 1. Пытаться вернуть «старую» школу.*

В разговоре со специалистами (и не-

специалистами) в образовании разных стран понимаешь, что у всех наций есть свои коллективные представления о «золотых временах» школы. И, что паразитично, во всех странах эти времена давно прошли. Например, американцы вспоминают «славные 1970-е». Немцы ностальгируют по времени, когда бундесканцлером был Вилли Брандт (тоже нача-

## Нет волшебной таблетки, чтобы исправить родителей раз и навсегда. Это долгая и сложная операция.

ло 1970-х). Британцы тоскуют по старой доброй консервативной школе (это примерно 1980-е). В России принято за образец считать «советскую школу»: годы обычно не уточняются, но полагаю, это тоже 1970–1980-е.

Одним словом, разные нации не такие уж разные. Везде тоскуют по давно ушедшим прекрасным временам. Еще одно сходство в том, что ни одна страна не сможет вернуться назад — к призрачной прошлой модели, когда ученики соблюдали дисциплину, а родители не перечили учителю (это не только российская проблема). Но ведь не сможет же?!

Я бы хотела обратить внимание на важный нюанс: очень мало кто из занимающихся образованием (и не только им) при обсуждении проблем находится в настоящем, адекватно оценивает ситуацию и может мыслить конструктивно. Если почитать популярные материалы о школе, то большинство из них будет строиться по одной из двух моделей:

- «Как хорошо было в прошлом, а какие-то гады все развалили»;
- «Вот скоро наступит прекрасное будущее и не будет этих ужасных проблем, которые есть у школы сейчас».

Решать реальные проблемы, которые есть здесь и сейчас, на порядок сложнее. Это требует принятия ответственности за происходящее в настоящем — в том самом, в котором мы все находимся.

Если смотреть на ситуацию с родителя-

ми, я предлагаю взгляд хирурга, который без ахов и вздохов ставит диагноз и так же спокойно берется за дело. Представляете, что может сделать излишне эмоциональный доктор с пациентом? С позиции «здесь и сейчас» можно диагностировать ряд проблем: родители меньше уважают профессию учителя, меньше занимаются с детьми, перекалдывают едва ли ни всю ответственность на школу, позволяют прогуливать и пр. Пожалуйста, не нужно лишних эмоций: постановка проблемы — это половина ее решения, как говорят инженеры.

### *Сценарий 2. Давайте исправим родителей!*

При разговорах с родителями директора и педагоги часто включают режим «типичного учителя». Этакая дидактика, поучительный тон и посыл: «Вы не умеете воспитывать детей, послушайте же меня, тогда у вашего ребенка будет хоть какой-то шанс в этой жизни».

Вообще у учителей довольно редко получается даже детей переделывать (и это за много лет совместной работы), но все же многие полагают, что их назидательный разговор может в корне изменить подход взрослых людей к их жизни (и это за 15 минут). Исключения бывают, но все же такое развитие событий представляется утопическим.

Нет волшебной таблетки, чтобы исправить родителей раз и навсегда. Это долгая и сложная операция. Мне хотелось бы поговорить о важных деталях, которые могут повлиять на ее исход.

## Родители — это долгосрочный проект

Мне кажется, учителям очень сложно дается общение на равных. Школа приучает к иерархии: в классе учитель главный, в школьной системе — подчиненный. При общении с родителями важна середина: и

не пуститься в поучительность, и не дать в обиду свое достоинство.

В целом выстраивание отношений с родителями, по моим ощущениям, похоже на построение семейных отношений. Мудрые пары умеют слушать друг друга. Однако при общении с родителями учитель не может априори рассчитывать на мудрость второй стороны, но сам ведь может проявить эмпатию, то есть быть более мудрой стороной. На то это и учитель, разве нет?

Частая ситуация: родитель эмоционально врывается с проблемой (обвиняя учителя во всех смертных), а педагог сразу же включает защитную реакцию. Дело заканчивается неконструктивной перебранкой — проиграли все. Что делает мудрый? Он или она выслушивает не столько слова, сколько эмоции. А потом переводит весь этот поток сознания на язык проблем и решений. Часто родители обвиняют учителей, когда у них самих что-то не получается с воспитанием ребенка. Здесь важен навык эмпатического слушания (к сожалению, одна статья не вместит конкретных инструментов, но их легко можно найти в Сети).

Другой тип ситуации, когда учителю нужно обратиться к родителю с проблемой. Тут уж защитная реакция включается у мам и пап. Как мудрые собеседники это преодолевают? Они рассказывают о проблеме, как бы глядя глазами другой стороны, не обвиняя ее («ваш сын — дебил»), но стараясь поддержать («если мы вместе продумаем, как заинтересовать вашего ребенка, он может существенно улучшить результаты»). Например, в чем сложность сложившейся ситуации, какие есть варианты решения? Решают ведь родители в конечном итоге. От родителей зависит во много раз больше, чем от учителя, как бы ни прискорбно это было осознавать.

Важно помнить, что родители — это долгосрочный проект. И для такого типа общения важно сохранять достоинство и равенство.

## ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Проблема намного глубже, чем обозначает автор. Она состоит в страшном расслоении общества, а соответственно и образовательных потребностей. Говорить о «средней» семье не приходится. В одной и той же школе учатся дети, семьи которых по доходам различаются в 100 раз. По образовательным потребностям ситуация такая же. Естественно, что весь спектр заполнен. Поэтому образовательный продукт становится сугубо индивидуальным, а следовательно, безумно дорогим. По эмоциям, по финансам, по времени. А всего этого мало и становится все меньше...»

«Родители ждут чуда и часто не доверяют учителям одновременно. Говорю об основных тенденциях. Однако, как учит народная басня, только тесное сотрудничество в треугольнике: учитель (школа) — родитель — ученик даст нам ответ на вопрос: “Что и как делать? И для чего?”»

## Учитель начинает с минусового уровня

Школа 1980-х отличается от современной тем, что 30 лет назад учитель был априори главным при разговоре с родителем. Образ учителя в большинстве стран был

## Школа призвана учить, но можете ли вы научить ее учиться саму? И не это ли основная задача директора — учителя учителей?

положительным, даже немного героическим. Сейчас типичный учитель в массовом сознании — это какой-то жестокий, безразличный изверг и неудачник одновременно. Меня это страшно печалит. Но раз уж мы условились держаться взрослого, мудрого подхода, то нужно признать простой факт: на всю массовую культуру мы повлиять не можем. Но конкретная школа и конкретные учителя могут создать устойчивый положительный образ самих себя — этакий островок контркультуры в океане неприязни к педагогам.

Сейчас при общении с родителями учитель начинает с минусового уровня. По умолчанию у большинства родителей негативное представление о школе, навеянное стереотипами. Как же это нереально сложно общаться с человеком, который вас еще не знает, но заранее не любит!

Стоит ли обвинять родителей в том, что у них такое плохое мнение об учителях? Если задуматься, каждый из нас подвержен стереотипам массовой культуры. Если каждый вечер слышится, что беженцы, геи, иностранцы, понаприехавшие — это ужасные люди, то это само как-то откладывается, даже безосновательно. Так и с учителями — они в какой-то момент стали жертвами массовой культуры.

Это снова-таки печальный факт. Как с этим можно справляться? Боюсь скатиться до банальных истин: не принимать оскорбления и упреки лично и шаг за ша-

гом строить чуть более положительный образ школы. Один удачный разговор с родителем — уже одна победа. И так шаг за шагом. Часто родители ругаются не на конкретную школу или учителя, а на некоторый обобщенный негативный образ. Это печально, но родителей не выбирают не только дети, но и их учителя.

В гуманистической психологии есть один мудрый тезис: между внешним стимулом и реакцией всегда есть пространство для осознанного выбора. Родитель приходит с обвинениями, что ребенка слишком сильно загружают, — это внешний стимул. А как может отреагировать учитель в такой ситуации? Может начать защищаться, может начать атаковать, может говорить на равных. А на равных — это как? Это с осознанием собственного достоинства, собственной позиции, без лишних эмоций, но с аргументами. Сначала выслушать, понять проблему, а затем предъявить и аргументировать свою позицию.

## Школьная позиция и родители

Учителя в любом случае в кулуарах обсуждают тему родителей: она слишком злободневна, слишком болезненна. Но проблема в том, что разговоры на переменах чаще сводятся к жалобам: это, может, и неплохо для единомоментной эмоциональной разрядки, но едва ли поможет решить проблему.

Но ведь можно и иначе! Школа может (и, значит, должна?) учиться на своем собственном коллективном опыте. При этом едва ли какой-либо внешний специалист может научить школу лучше, чем она сама может это сделать. Например, в этой статье есть рекомендации, как делать или как не делать. Но я бы не верила автору вслепую, даже если доводы логичны. Вы никогда этого не узнаете, что хорошо работает, пока не попробуете с конкретными учителями и конкретными родителями.

Что если начать обсуждение типичных ситуаций, которые происходят у учителей с родителями? Например, несколько минут на педсовете. Но только не спускаться до уровня жалоб и уныния («все равно ничего не выйдет»), а подумать коллективно над проблемной ситуацией:

- Каковы потребности родителя, который скандалит?
- Если отбросить эмоции, то в чем проблема?
- Может ли школа, учитель решить эту проблему?
- Каково будет решение?
- В какой форме это лучше донести, как это объяснить? Какие аргументы могут воспринять эти родители?
- Как мы можем ответить на типичные возражения родителей?
- Как это соотносится с ценностями нашей школы?

Я бы хотела обратить внимание на последний вопрос. Мне кажется, тренд вседозволенности со стороны родителей — это тоже печальный факт. Учитель и школа имеют право на свое мнение: например, условная школа № 1 может выступать за максимальную свободу, а школа № 2 — за дисциплину и высокие требования. И каждая будет по-своему права, каждая имеет право на свою педагогическую концепцию. Но ее нужно не только осознать, ее нужно еще и уметь донести до родителей.

Учителя становятся коллективом в процессе работы и общения, достижения общих целей. Построить работу с родителями — это тоже цель, которая может стать своеобразным клеем для коллектива. Никто из нас не может быть настолько же умным, как все мы. Можно, например, вынести на обсуждение вопросы типа: «Я бы хотел(а) донести до родителя, что в успехах и неудачах ребенка основную роль играет семья, а не только школа. Может, у кого-то был успешный опыт таких разговоров?», или «Ко мне пришла разъяренная мать и обвиняет, что я задаю много до-

## ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Подпишусь под каждым словом, но хочу отметить, что мы воспитываем таких родителей сами! Родителей поощряют к подобным действиям представители органов управления образованием, идя у них на поводу и поддаваясь их шантажу. Нужны законы, а не психологические рекомендации по работе с подобными родителями».

«Да, действительно, нынешние родители изменились, причем во многих случаях эти перемены не к лучшему. Причины видятся в том, что включение образования в сферу потребительских услуг усилило потребительское же отношение родителей к школе. Причем общество при этом утопично полагает, что наряду с образованием детей школа может и должна оказывать эффективное педагогическое воздействие на родителей. Мне близок вывод автора статьи о том, что образовательное учреждение может выполнить в отношении родителей две функции: “донести ценности школы до родителей”, “по возможности, убедить их в важности диалога”».

машних заданий. Как ей объяснить, что это нужно?», или «В моем классе очень безразличные родители. Как можно их вообще расшевелить?».

Прозвучит странно, но часто решения «неразрешимых» задач проще и ближе, чем нам кажется. При обсуждении вдруг выяснится, что у одной учительницы есть пара интересных трюков для родительских собраний, а второй здорово улаживает конфликты. Да и в целом потом оказывается, что это не какие-то космические навыки, которые невозможно повторить.

В идеале можно сделать что-то вроде каталога типичных конфликтных ситуаций и родительских возражений. Когда вы начнете это делать, то окажется, что вообще-то их не бесконечно много. Так школа может постепенно найти эффективные реакции, основанные на общих ценностях школы. В коммерческих компаниях часто есть документ под названием «книга продаж», там собраны основные сведения о компании и продуктах, типичные вопросы клиентов, их опасения, возражения, придирки и возможные ответы на них. Почти каждый учитель постоянно общается с «клиентами» школы (часто они более «сложные»,

чем в бизнесе). Целиком перенести этот опыт в школу не самая хорошая идея, но задумываться, как донести преимущества своей позиции, все же кажется важным.

Школа призвана учить, но можете ли вы научить ее учиться самой? И не это ли основная задача директора — учителя учителей? Может ли школа размышлять о самой себе, ставить задачи и искать способы их решения?

В итоге как-то не совсем про родителей вышло. В заголовке я обещала ответ на вопрос, как их изменить. Наверное, вы будете разочарованы ответом: самому измениться. Учитель или директор не несут ответственности за то, что родители изменятся и станут «такими, как надо». Но они несут ответственность за то, чтобы донести ценности школы до родителей, по возможности убедить их в важности диалога.

Нет-нет, я нисколько не считаю, что учитель должен всецело подстроиться под родителей, важно скорее осознать свою позицию и уметь ее донести, привлечь родителя к диалогу. ●

**Куксо Екатерина Николаевна,**  
*аспирантка НИУ ВШЭ, г. Москва*

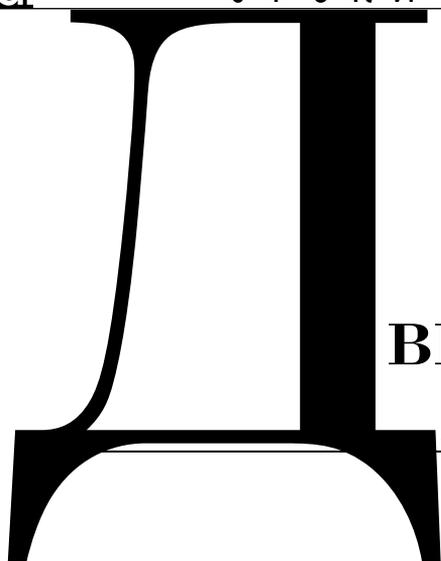


Поэтому главным уроком современной российской школы должен быть урок философии. Как математика — пять часов в неделю».

## «Щепки от Курбатова»

«Учить демократии — дело второе.  
Первое — учить подростков думать».

*Рустам Иванович Курбатов,*  
*директор НОУ «Лицей “Ковчег–XXI”», г. Красногорск,*  
*Московская область*



## ВИЖЕНИЕ — ЖИЗНЬ...

### и учебный процесс

Современный первоклассник имеет не только мобильный телефон, но и планшет, игровые консоли и многое другое, с которыми он не только дома не расстается, но старается и в школу их принести. Первоначально родители считают, что в этом нет ничего плохого — ребенок спокойно сидит, никому не мешает. Однако в дошкольном и младшем школьном возрасте данная проблема заключается не только в игровой зависимости, но и в нарушении познавательного, эмоционального и социального развития ребенка.

**А. Филяева**

---

■ На беседе первоклассник со сложностями протекания процесса адаптации к школе и усвоения материала программы сказал: «Мне не нравится в школе, потому что перемены очень короткие, пока планшет включишь, пока игра загрузится, уже звонок на урок и приходится снова ждать перемены...»

Диагностическое исследование показало, что интеллект ребенка сохранен, учеб-

ный потенциал очень хороший (развитие познавательной сферы, особенно на невербальном уровне соответствует возрастной норме). Однако речь, ориентировка в пространстве не развиты — мальчик отвечает на задания «исключи лишнее» на невербальном уровне (по картинкам) правильно, но не может объяснить свой ответ, при этом перенося задание с рисуночного варианта на словесный, ребенок дает 80%

## Кинезиология — наука о развитии умственных способностей и физического здоровья через определенные двигательные упражнения.

неправильных ответов; не может определиться со сторонами право-лево, собрать узор из кубиков и т.д., прослеживаются такие диагнозы, как общее недоразвитие речи, нарушение фонематического слуха, дислексия, дисграфия и т.д.

И, к сожалению, таких детей среди современных первоклассников очень много...

В современной науке существует понятие «легастения» — неспособность ребенка к овладению навыками чтения и письма при сохранном интеллекте ребенка...

Как правило, легастения включает в себя не только дислексию, но и дисграфию. Легастеники путают местами буквы и цифры как при чтении, так и при написании. Для легастеника типичны сложности в распознавании звуков, узнавании рифм или слов, начинающих с одной и той же буквы. Дети-легастеники делают много ошибок в правописании, испытывают огромные трудности при чтении текстов, пропускают звуки, проглатывают окончания слов.

При этом эта трудность обучения письму и чтению является не только следствием нарушения развития, но сама влечет серьезные последствия для детского развития (как интеллектуального, так и эмоционального, личностного характера, на более поздних этапах развития дети замыкаются в себе, имеют заниженную самооценку, агрессивные вспышки, могут пропускать уроки и т.д.).

Возникает вопрос: почему же интеллектуально сохранный ребенок, который имеет все предпосылки для нормального обучения в школе, становится на «одну ступень» с детьми с ЗПР, имеет сложности в освоении общеобразовательной программы?

Многие ответы скрываются в тенденции современного воспитания, компьютеризации детей... Ребенок в ходе своего развития проходит определенные этапы, каждый из которых сопровождается овладением определенных видов деятельности (ведь никто не требует от младенца умения, например, кататься на велосипеде, сначала ребенок должен научиться сидеть, стоять, ходить), такая же последовательность должна прослеживаться и в развитии высших психических функций.

Так, ведущим видом деятельности ребенка-дошкольника является игра. Нужно понимать, что умение играть не передается по наследству! Значение игры трудно переоценить: играя, ребенок познает мир, свойства предметов, совершенствует ручные движения, развивает умственные операции.

Игра имеет свои этапы становления:

- манипуляции (происходит развитие ориентировочных движений, восприятия, двигательных навыков, мышления);
- режиссерские игры (ребенок обыгрывает предложенный сюжет), в таких играх развивается речь, воображение, представления об окружающем мире и связи предметов;
- сюжетно-ролевая игра (в этих играх ребенок учится выстраивать отношения, обогащает свой деятельностный опыт, развивает речь, усваивает определенные социальные нормы). Чем богаче опыт ребенка, тем разнообразней набор сюжетно-ролевых игр, тем активнее идет развитие ребенка.

Развитие ролевой игры приводит к закономерному появлению игры с правилами.

Это вид игры имеет решающее значение для формирования предпосылок учебной деятельности, таких как постановка учебной задачи, контроль и оценка достигнутого результата, выбор действий, направленных на выполнение задачи.

Таким образом игра — это основной тренинг для будущего школьника.

Однако ребенок XXI века зачастую лишен этого, не проходит в своем развитии такие важные и одновременно «малозаметные» этапы. Кроме того, многие дети лишены движений, проводя большую часть времени в статическом однообразном положении (например, сидя за компьютером). Имея «недоразвития в телесном плане», ребенок приобретает проблемы и ограничения в своем развитии, которые на начальных этапах школьного обучения узкие специалисты школы пытаются решить психологическими и логопедическими методами, что не во всех случаях помогает решить проблему.

Например, в 20-е годы XX века было доказано, что агнозия пальцев рук ребенка (двигательные навыки пальцев) вызывает осложнения у детей в освоении математических навыков (вычислительных способностей, познании чисел и т.д.). По данным логопеда, дети с различными речевыми нарушениями (ОНР, фонетико-фонематическое нарушение речи и др.) имеют сочетанные проблемы (соматическая ослабленность, недостаточное развитие моторики, основных психических процессов: внимания, памяти, мышления). Как ни парадоксально это прозвучит, но интеллектуальное развитие ребенка тесно связано с моторным развитием.

Одна из определяющих причин легастении связана с неразвитостью пространственной ориентации и ориентации в собственном теле, которые являются результатом «некачественного» прохождения двигательного развития в дошкольном возрасте.

Существует и другое противоречие, ран-

## ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Действительно, развитие ребенка в XXI веке протекает по-другому, и эти отличия процесса развития иногда очень опасны. Мне кажется, мы много говорим о проблеме увлечения детей Интернетом, по-настоящему плохо себе представляем все последствия этого. И еще, автор прав: учителя редко организуют досуг детей на переменах, они тоже рады, когда дети сидят тихо, играя в электронные игрушки».

«Умоляю, немедленно в печать! Во все мыслимые и немыслимые журналы, так или иначе связанные с воспитанием и образованием детей».

«Речь идет о проблемах, имеющих массовый характер, правильно определены причины и последствия. Автор предлагает ряд рекомендаций по минимизации последствий. Статья будет интересна руководителям, поскольку вскрывает новый современный аспект психолого-педагогических проблем готовности к школе, будет полезна в работе с родителями будущих первоклассников в том числе».

**Оба варианта — и «физическая запущенность», и «воспитание чемпиона» — имеют свои отрицательные последствия.**

нее физическое развитие (причем в профессиональном плане, ребенок не бегает по улице, играя с друзьями в прятки, а проводит по несколько часов на тренировке...).

Оба варианта — и «физическая запущенность», и «воспитание чемпиона» — имеют свои отрицательные последствия (в первом случае — телесная гиподинамия, в связи с чем нормальный ребенок от рождения может стать проблемным; во втором случае — поведенческие и социальные проблемы ребенка).

Ранняя направленная подготовка к школе также не несет тех результатов, которые на нее возлагают, так как успешность овладения учебной деятельностью определяется не только интеллектуально-познавательной деятельностью школьников, тем более не ранней программой подготовки дошкольников, здесь важны такие характеристики, как полноценное освоение игровой деятельности, формирование мотивационной, произвольной сферы и др.

Современный мир требует инновационного подхода, обучения детей со сложностями развития в общеобразовательной школе.

Что же может сделать учитель? Учить играть зачастую поздно, и учебный процесс этого не предполагает... Динамические паузы, физкультминутки, пальчиковые игры большинство учителей и так исполь-

зуют, особенно в работе с первоклассниками. Кроме указанных действий со стороны учителя (в сочетании с обязательной работой узких специалистов: психологов, логопедов) целесообразно уделять несколько минут урока или задействовать время перемен для кинезиологических упражнений.

Кинезиология — наука о развитии умственных способностей и физического здоровья через определенные двигательные упражнения. Работы В.М. Бехтерева, А.Р. Лурии, П.Н. Анохина, И.М. Сеченова доказывают влияние манипуляции рук на функции ВНД, развитие речи. Интегрированное межполушарное взаимодействие является основой развития интеллекта и служит для передачи информации из одного полушария в другое. Систематические кинезиологические упражнения (которые можно использовать, начиная со старшего дошкольного возраста) являются хорошим средством повышения работоспособности головного мозга, они улучшают внимание, память, формируют пространственные представления, развивают моторику. Приведу пример ряда кинезиологических упражнений, которые может проводить с детьми учитель (праворукие дети начинают выполнять упражнения с правой руки, леворукие — с левой).

**Кинезиологические упражнения:**

• **Двигательные упражнения** (развивают тонкую моторику, развивают межполушарное взаимодействие, снижают непроизвольные движения):

— «Колечко»: поочередно и как можно быстрее ребенок перебирает пальцы рук, соединяя в кольцо с большим пальцем все остальные по очереди в прямом и обратном направлении. Выполнение сначала руками по очереди, затем совместно (8–10 раз).

— «Кулак — ребро — ладонь»: три положения руки последовательно сменяют друг друга. Выполнение сначала по очереди каждой рукой, затем одновре-

менно двумя руками (8–10 раз).

— «Лягушка»: положить руки на стол. Одна рука сжата в кулак, другая лежит на столе ладонью. По очереди менять положение рук. Совмещать с положением языка влево, вправо (8–10 раз).

— «Цапля»: стопы одной ноги прижать к внутренней стороне другой ноги, закрыть глаза, руки вытянуть в стороны. Простоять так 10–15 секунд. Поменять местами ноги (можно включать элементы соревновательности между детьми; обеспечить, чтобы дети не открывали глаза).

• **Перекрестные движения** (способствуют активизации вестибулярного аппарата и лобных долей мозга):

— «Ухо — нос»: левой рукой взять за кончик носа, а правой — за противоположное ухо. Одновременно отпустить ухо и нос, хлопнуть в ладоши, поменять руки.

— «Перекрестное марширование»: медленно шагать, попеременно касаясь то правой, то левой рукой противоположного колена, чередовать с односторонними касаниями.

• **Дыхательные упражнения** (улучшают ритмику организма, развивают самоконтроль и произвольность):

— «Кулачки»: сжать пальцы в кулак с загнутыми внутрь большими пальцами, сделать выдох, не торопясь, сжать кулак с усилием. Затем, ослабляя усилие, сделать вдох. Повторить 5 раз с закрытыми глазами.

— «Свеча» (выполняется сидя за партой): необходимо представить, что на парте стоит большая свеча, сделать глубокий вдох и задуть свечу; затем представить, что стоит несколько маленьких свечек, сделать глубокий вдох и задуть их маленькими порциями выдоха.

• **Телесная релаксация:**

— «Тряпичная кукла и солдат»: упражнение делается стоя. Дети полностью выпрямляются и вытягиваются в струн-

## ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Действительно, чудо-новинки компьютерной техники сыплются как из рога изобилия. Об их пользе и вреде можно спорить бесконечно. Когда это средство связи или помощник в обучении — хорошо. Когда же ребенок живет и дышит виртуальным миром — плохо, страшно и опасно. Приведу пример. На мой вопрос ученику, не расстающемуся с планшетом, что в игре такого интересного, он ответил: “Я там герой!”. А вот в жизни “герой меча и магии” и двух слов связать не может, и с одноклассниками ни в прятки, ни в догонялки не играет, даже мяч погонять по школьному двору ему неинтересно. Естественно, такие дети должны находиться в поле зрения педагога, чтобы в дальнейшем не оказаться за бортом реальной жизни».

ку, как солдаты. Застыть в этой позе и не двигаться. Затем наклониться вперед и расставить руки, чтобы они болтались как тряпки, необходимо стать такими же мягкими и подвижными, как тряпичная кукла, слегка согнуть колени и почувствовать, как кости становятся мягкими, а суставы очень подвижными. Затем снова показать солдата, вытянутого в струнку и негнущегося.

— «Огонь и лед»: по команде «огонь» — интенсивные движения телом, по ко-

манде «лед» — замереть, сильно напрягая мышцы (6–8 раз).

— «Сорви яблоко»: ребенку необходимо представить, что перед ним растет яблоня с чудесными яблоками. Яблоки висят прямо перед ним над головой, но без труда достать их не удастся. Нужно посмотреть на яблоко, найти, например, сверху справа большое яблоко, потянуться правой рукой как можно выше, поднимаясь на цыпочки и сделать резкий вдох. Затем ребенок срывает яблоко, нагибается и кладет его в небольшую корзинку, стоящую на земле. Затем следует медленный выдох. (То же самое провести для левой руки).

• **Упражнения для оптимизации навыков письма:**

— «Восьмерка» (1-й вариант): упражнение выполняется с открытыми глазами. Необходимо в воздухе перед глазами нарисовать сложенными пальцами (большой, указательный, средний) восьмерку (сначала правой рукой, затем левой, после того как ребенок научится выполнять упражнение каждой рукой в отдельности, упражнение выполняется двумя руками одновременно). «Восьмерка» (2-й вариант): выполняется с закрытыми глазами. Пальцами одной руки проводится перед глазами горизонтальная восьмерка. А закрытые глаза следуют за движениями пальцев. Амплитуда рисуемой восьмерки постепенно увеличивается. Упражнение выполняется обеими руками попеременно.

• **Глазодвигательные упражнения** (расширение полей зрения, улучшение восприятия).

Движения по четырем направлениям и диагоналям. Выполнение в медленном темпе (3–7 сек.) с фиксацией в крайних положениях.

Движения глазами по четырем направ-

лениям с привлечением движений языка (глаза и язык вправо — вдох, пауза, в исходное положение — выдох и т.д.).

Движения по четырем направлениям с диагоналями в сочетании с дыханием. Во время глубокого вдоха делается движение глазами, затем задержка дыхания с удержанием глаз в крайнем положении, возврат в исходное положение с пассивным выдохом. Упражнение выполняет со слегка прикушенным языком.

• **Некоторые упражнения можно использовать с целью автоматизации и дифференциации звуков у детей.** Например:

— Стоя, опустить руки, сделать быстрый вдох, притягивая руки к подмышкам ладонями вверх. Затем, медленно выдыхая, опустить руки вдоль тела ладонями вниз, произнося какой-либо автоматизируемый звук.

— Прижать ладонь к поверхности стола, по порядку поднимать пальцы по одному, произнося звуки, слоги или слова.

— Упражнение в парах: стоя лицом друг к другу. Один ребенок выполняет какое-либо движение и произносит звук, слог или слово, другой ребенок повторяет за ним.

Кроме кинезиологических упражнений также следует не забывать о таких подходах, как динамические паузы, пальчиковые игры, дыхательная гимнастика и т.д. Естественно, данные действия со стороны учителя не заменят ребенку общего развития, которого он не имел, а возможно, и не имеет, но смогут способствовать коррекции имеющихся проблем в рамках школьного обучения. ●

**Филяева Анастасия Сергеевна,**  
педагог-психолог МБОУ «СШ № 37»  
г. Смоленска

# Учеба без стресса

В свете реализации ФГОС и в условиях увеличения процента школьников, страдающих заболеваниями, связанными с психоэмоциональным состоянием личности, применение технологии БОС (биологически обратной связи) не только ценно, но и необходимо. Мы предлагаем опыт применения здоровьесберегающей технологии, направленной на формирование у детей навыков саморегуляции.

**О. Камакина, Г. Рощина,  
О. Иерусалимцева**

■ В Ярославской области с 2011 года реализуется внедрение здоровьесформирующей инновационной технологии «БОС-здоровье» (автор — А.А. Сметанкин) в образовательных учреждениях и центрах медико-психолого-педагогического сопровождения, направленной на формирование навыков саморегуляции школьников в условиях постоянного психоэмоционального напряжения в процессе обучения, которое усиливается в условиях внедрения нововведений, таких как ФГОС.

Психоэмоциональное напряжение может быть вызвано интенсивной умственной деятельностью, перегрузкой мышц или органов из-за длительного нахождения в одном положении, нарушением режима

сна и отдыха или отрицательными переживаниями, связанными с определенной ситуацией, например в ситуации постоянной подготовки к ЕГЭ, ОГЭ и др.

Многие трудности у современных школьников могут быть связаны с несформированными навыками саморегуляции.

Научившись регулировать свое внутреннее состояние, вовремя снимать избыточное психоэмоциональное напряжение, ребенок может избежать негативных последствий (трудностей при выполнении контрольных, экзаменационных работ, снижения адаптационных возможностей, возникновения психосоматических заболеваний, риска формирования зависимого поведения и др.). Дыхание в процессе

формирование навыков саморегуляции школьников является одним из ключевых факторов.

Безусловно, в практике психолого-педагогического сопровождения в школах Ярославской области применяется большой арсенал традиционных методов, помогающий решать данные задачи. К числу основных групп методов психологической саморегуляции относятся: техники нервно-мышечной релаксации, аутогенная тренировка, приемы сенсорного репродуцирования образов, суггестия (внушение), светомузыкальные воздействия, различные виды специализированной оздоровительной гимнастики (дыхательной, общеукрепляющей).

Однако одним из наиболее принимаемых детьми информационного общества методов является метод функционального биоуправления (ФБУ) (базируется на результатах исследований И.П. Павлова, П.К. Анохина), основанный на использовании феномена биологической обратной связи.

Биоуправление — это направленное изменение физиологических параметров организма в нужном для оздоровительных и тренировочных целей направлении.

Какие физиологические параметры возможно регистрировать и оценивать в связи с проблемой психоэмоционального напряжения? Как правило, это учащенное дыхание, легкий озноб, напряжение в определенных мышцах тела (живота, лица). Компьютерная программа, использующая технологию БОС, помогает зарегистрировать и преобразовать происходящие изменения в доступный для человека вид, например изменение изображения, музыкального сопровождения и др. У человека появляется возможность почувствовать, зафиксировать и корректировать возникающие индивидуальные изменения.

При работе с помощью специалиста обучающийся стремится контролировать, например, свое дыхание, управляя тем самым

вегетативными реакциями, общим состоянием, эмоциями, поведением. Школьник восстанавливает способность ощущать свое тело, фиксирует и обучается воспроизводить чувство физического комфорта, расслабления, что является важным компонентом для профилактики психосоматических расстройств.

Формы организации занятий могут варьироваться в трех основных направлениях: групповые занятия (при условии наличия оборудования для каждого школьника), индивидуальные занятия под непосредственным руководством психолога, сочетание индивидуальной формы работы с ребенком и консультационной работы с родителями. Наиболее оптимальным будет использование данного метода в комплексе с другими методами в рамках психологического консультирования.

Реализация метода ФБУ позволяет получить следующие эффекты:

- развитие умения находить равновесие между активностью и спокойствием;
- повышение стрессоустойчивости;
- снижение уровня тревожности;
- снижение психоэмоционального напряжения при поведенческих нарушениях у школьников (гиперактивность, агрессивность и др.).

Кроме того, данная технология успешно применяется при проведении индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий с учетом особенностей развития детей с ограниченными возможностями.

Осваивая навыки саморегуляции, дети формируют самосохранительное отношение к своему здоровью, что может проявляться в различных особенностях: знаниях о своих внутренних реакциях, намерении быть здоровыми, наличии умений владеть собой в стрессовых ситуациях, повышении ценности здоровья в системе ценностных ориентаций, выработке навыков противостояния вовлечению в табакокурение,

употребление алкоголя, наркотических и сильнодействующих веществ.

Существуют некоторые опасения, что увлечение компьютерными программами обучения могут повлиять на состояние здоровья обучающихся. Однако необходимо разумно использовать данные технологии, учитывая требования СанПиН.

## Список литературы

1. Джордж М. Искусство релаксации. Снятие напряжения. Преодоление стресса. Самопомощь. М., 2001. С. 28.

2. Камакина О.Ю. Особенности отношения к здоровью детей младшего школьного возраста и их родителей // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. 2009. Т. 15. № 3. С. 46–49.

3. Прививка от стресса. Методические рекомендации по профилактике негативных воздействий стресса на детей / В.А. Родионов, М.А. Ступницкая, К.Р. Ступницкая. Ярославль: Академия развития, 2006.

4. Психопрофилактические программы для детей и подростков. Волна, методические рекомендации по применению оздоровительной дыхательной гимнастики с использованием метода биологической обратной связи. СПб.: Амалтея, 2007.

5. Самоукина Н.В. Игры в школе и дома. Психотехнические упражнения и коррекционные программы. М., 1995.

**Камакина Ольга Юрьевна,**

*к. псих. н., доцент кафедры сохранения и укрепления здоровья,*

**Рощина Галина Овсеповна,**

*к.п.н, заведующая кафедрой сохранения и укрепления здоровья,*

**Иерусалимцева Ольга Васильевна,**

*старший преподаватель кафедры сохранения и укрепления здоровья ГОАУ ЯО ИРО, г. Ярославль*

## ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Методика, и правда, интересная. Думаю, что сейчас, когда процент школьников с проблемами в здоровье огромен, данная методика будет актуальна в каждой школе».

«Статья интересна, поскольку давно известные и применяемые в различных сферах методы БОС как-то не доходили до школы, хотя они доступны в использовании и очень полезны для мышечной и эмоциональной саморегуляции, что составляет проблему многих подростков. Очень важно, что именно те, кому успехи в БОС даются наиболее трудно, обычно больше других нуждаются в использовании этого метода. Обучившись саморегуляции и релаксации на основе БОС, подростки выйдут во взрослую жизнь с умением снимать эмоциональное напряжение без конфликтов и агрессии, что, несомненно, улучшит их социальную адаптацию».

«Нужно ли то, о чем пишет автор? Бесспорно, нужно. Более того, учитывая темпы современной жизни, данные психолого-медико-педагогические технологии будут просто необходимы каждому образовательному учреждению».

## Подписка на I полугодие 2016 года

	<i>Каталоги: «Роспечать» и «Пресса России»</i>	<i>Ката- лог «Почта России»</i>
Журнал «Директор школы»	<b>73131</b>	<b>12581</b>
Библиотека журнала «Директор школы»	<b>45939</b>	<b>12615</b>
Журнал «Практика административной работы в школе»	<b>45836</b>	<b>12580</b>
«Юридический журнал директора школы»	<b>45776</b>	<b>79297</b>
«Журнал руководителя управления образованием»	<b>74341</b>	<b>16526</b>
Журнал «Практика управления ДООУ»	<b>81862</b>	<b>15162</b>
Компакт-диск «Школьная документация»	<b>71228</b>	<b>12301</b>
Льготный комплект <b>«Эксперт»</b> : журнал «Директор школы» + «Практика административной работы в школе» + Библиотека журнала «Директор школы» + «Юридический журнал директора школы»	<b>45837</b>	<b>79336</b>
Льготный комплект <b>«Администратор»</b> : журнал «Директор школы» + «Практика административной работы в школе» + «Юридический журнал директора школы»	<b>45838</b>	<b>79351</b>
Льготный комплект <b>«Образовательный комплекс»</b> : журналы «Директор школы» + «Практика управления ДООУ»	<b>71215</b>	<b>10944</b>

Журнал предоставляет свои страницы для высказывания самых разных взглядов, в том числе не совпадающих с мнением редакции.

Присланные рукописи не рецензируются и не возвращаются. Редакция оставляет за собой право их стилистической правки, сокращения, размещения на электронных носителях и на сайте ИФ «Сентябрь» в интернете.

Автор обязан указать **все** свои паспортные данные, полные фамилию, имя, отчество, адрес для переписки, телефон для связи, место работы и занимаемую должность. Материалы в редакцию посылать заказными (НЕ ЦЕННЫМИ) почтовыми отправлениями.

### Учредитель и издатель — 000 Издательская фирма «СЕНТЯБРЬ»

Журнал зарегистрирован  
Федеральной службой по надзору  
в сфере связи, информационных  
технологий и массовых  
коммуникаций (Роскомнадзор),  
рег. ФСПИ № 77–61032.

Сдано в набор 23.12.2015.  
Подписано в печать 25.01.2016.

Формат 70x100 1/16.  
Усл. печ. л. 8.  
Уч.-изд. л. 72.  
Печать офсетная.  
Бумага офсетная.  
Индексы: 12581, 73131.  
Тираж 3440 экз.  
Заказ №

Компьютерный набор  
и верстка — 000 «Издательская  
фирма “Сентябрь”».  
115280, Москва, а/я 99.

Отпечатано  
в ОАО «Первая Образцовая  
типография».  
Филиал «Чеховский Печатный Двор»  
142300, Московская область,  
г. Чехов, ул. Полиграфистов, д. 1

При перепечатке материалов  
письменное согласие редакции  
и ссылка на «ДШ» обязательны.

За содержание рекламы редакция  
ответственности не несет.

**Тел. редакции/факс**  
(495) 710-30-01.

**Адрес для писем:** 115280, Москва,  
а/я 99.

Подписка через интернет:  
[www.pressa.apr.ru](http://www.pressa.apr.ru)