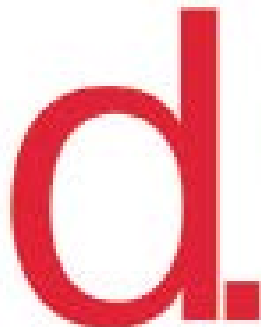


ISSN 1562-1308



www.direktor.ru

журнал для руководителей учебных заведений и органов образования

директор школы

6 • 2016



Олейников Алексей,

директор школы № 13 Тимашевского района Краснодарского края,
призер 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.

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

Д.П. Рысаков, Г.В. Яковлева

ПОДПИСНЫЕ ИНДЕКСЫ

73131

«РОСПЕЧАТЬ»,

«ПРЕССА РОССИИ»

12581

«КАТАЛОГ РОССИЙСКОЙ ПРЕССЫ»

Цель для тех, кто ее ищет



**Константин
Ушаков**

Последнее время я болею идеей усложнения организации. Иначе говоря, хороша та организация, между членами которой существуют устойчивые профессиональные связи. В этой парадигме мы рассматриваем организацию как сеть, а объект управления в этом случае не люди, а связи между ними. И что важно, идея оказалась заразной. Очень многие директора нашли, что такой подход как минимум интересен, и рассматривают его как шанс в это непростое время оживить свои организации, двинуть их дальше.

Итак, чтобы чем-то управлять, это нужно измерить. Более 1500 образовательных организаций это сделали на сайте «Директория» и обнаружили, что связей недостаточно, что очень много изолированных людей, что формальная структура организации не совпадает, иногда очень сильно, с реальной структурой профессионального взаимодействия, что формальные (назначенные) лидеры (некоторые завучи, руководители методических объединений или кафедр) на самом деле таковыми не являются, что в действитель-

ности профессиональные лидеры часто совсем другие педагоги, и множество других небезынттересных данных.

Ну, хорошо, любопытство удовлетворено, а дальше-то что? Что делать? Как развивать эту профессиональную сеть? Сегодня могу сказать, что мы знаем это. Я очень советую следить в журнале (и в «Директории») за материалами Екатерины Куксо, а в конце лета выйдет ее книжка именно про это.

В основе нашего подхода лежит следующее. Если вы решаетесь работать со связями, работать по усложнению своей организации, то строительный кирпичик структуры — диады (пары). Подбирать пары, мы считаем, следует по следующим принципам.

- Устойчивые пары получаются, если вы сводите в них двух педагогов одного статуса (реального и формального). Реальный статус определяется либо на глазок, ли-

бо на основании рейтингов, которые вы получаете в исследовании*, а формальный (должность в школьной иерархии, награды и пр.) — вы знаете и так.

- В пары (диады) стоит объединять разнопредметников. Почему? А потому, что если вы сделаете пару из двух математиков, то они будут так или иначе, рано или поздно обсуждать предмет — математику, методику ее преподавания (что делалось и раньше, но существенного успеха не приносило). А если взять разнопредметников, то у них нет другой темы для разговора, кроме ученика, как он, бедняга, учится, что из наших методов работает, что нет, насколько поведение учителя адекватно учебной ситуации, то есть педагогике.

- Не перепоручайте эту работу никому (особенно вначале). Мы точно знаем, что, если директор не втянут в эту работу, работа затухнет.

Попробуйте, вам это понравится!

* URL: <http://direktoria.org/evolution/social>



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

Выпуск видеожурнала смотрите в свободном доступе в медиатеке

«Директории»: <http://direktoria.org/video>



ПИСЬМО РЕДАКТОРА	
Цель для тех, кто ее ищет	2
КОНКУРС	
Новости конкурса Олейников А. «Все пути ведут в Рим...»	7 8
ИСКУССТВО УПРАВЛЕНИЯ	
Ушаков К. Технологизация: ее источники в образовании	15
Купоросов П. «Климат-контроль» организации	19
Кожакина С. Делегирование полномочий	24
Куксо К. Как одолеть ИБД?	31
Рюмина Ж. Солнечный город	34
Гайнутдинов Р. Уроки одного конфликта	40
Тихомирова О. Зоны развития	48
ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА	
Букатов В. Дидактическая игра	62
Андреев В. Проект «Снова в школу!»	68

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА	
Подковыркина Ж. Бедность как порок	74
Поташник М. Заставь учителя ФГОСам молиться — он и лоб расшибет	78
ЭКОНОМИКА И ПРАВО	
Киприянова Е. Права и свободы	85
ВОСПИТАНИЕ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	
Созонов В. Испорченные дети	92
ШКОЛА И РОДИТЕЛИ	
Ямбург Е. Азы культуры, или Как крошечный частный музей ведет малышей к высотам искусства	100
УРОКИ ЗДОРОВЬЯ	
Степанова М. Новые СанПиНы	105

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»»

Призер

Всероссийского конкурса

«Директор школы — 2015»

Олейников Алексей Николаевич 11 лет руководит школой № 13 им. Героя Советского Союза Г. К. Кулика станицы Медведовской Тимашевского района Краснодарского края.

Окончил Кубанский государственный университет по специальности «Преподаватель истории».

Алексей Николаевич возглавляет школу, которую когда-то и окончил.

Его педагогическое кредо: «В управлении нет мелочей». Кроме этого Алексей Николаевич придерживается мнения: «Неудача означает лишь то, что надо начать все сначала, на этот раз более умно. Честная неудача не унижительна, унижителен страх перед неудачей».

О своей школе, Алексей Олейников пишет так: «Изучая многообразие необходимых управленческих шагов, предпринимаемых менеджером, я проникся уважением к японской системе менеджмента — одной из самых эффективных в мире. При этом главное ее достоинство — умение работать с людьми.

...В нашей школе все вращается вокруг людей, которые горят на работе. Поэтому всем в школе тепло и нескучно.

...Я считаю, что школьная семья только выигрывает, если в коллектив приходят наши выпускники, учителя работают в школе семьями. Традиции передаются автомати-



чески, естественно. После выхода на пенсию учителя, как правило, поддерживают связь с коллективом: мы приглашаем их на праздники, на коллективный отдых (театр, горы, турбаза). Это хорошее средство мотивации, уверенность в том, что после окончания профессиональной деятельности ты не останешься в одиночестве. В одном из поздравлений с Днем учителя наши ветераны написали в адрес школы слова, которые дорогого стоят: «Спасибо за то, что мы вместе, как раньше, когда для нас звенели звонки. Это для нас лучшее лекарство от старости».

И Н



д
всероссийский конкурс
директор школы
2016

ОВОСТИ конкурса

16 июня завершился первый этап экспертизы конкурсных работ.

■ С этого года соучредителем конкурса является Министерство образования и науки Российской Федерации. Тема конкурса «Российская школа: векторы успеха». Тема конкурсного эссе — «Управленческий компромисс: опыт поиска желаемого и возможного».

Во второй этап экспертизы вышли 80 конкурсантов, список этих участников опубликован на конкурсном сайте. Как и в прошлом году, они получают дополнительное задание.

1 октября будут обнародованы фамилии 30 конкурсантов, которые в ноябре приедут в Москву на очный тур и финал кон-

курса и продолжат борьбу за звание лучшего директора школы 2016 года.

Напомним, что в этом году в конкурсе приняли участие 358 директоров, представляющих 67 регионов нашей страны. Лидером по количеству заявок снова стал Татарстан — 50 директоров региона выразили желание побороться за звание «Лучший директор школы — 2016».

Генеральным партнером конкурса традиционно выступает Фонд Олега Дерипаска «Вольное дело».

С полным списком участников вы можете ознакомиться на официальном сайте конкурса <http://konkurs.direktor.ru>. ●

СОУЧРЕДИТЕЛЬ



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ГЕНЕРАЛЬНЫЙ ПАРТНЕР



ПАРТНЕРЫ



ОБЩЕСТВЕННАЯ ПАЛАТА
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
<http://www.oprf.ru>



**Социальный
навигатор**



Все пути ведут в Рим...»

«Я пришел в школу в пору сплошного безденежья: зарплату задерживали по полгода. Но никто из учителей не ушел из школы. И вопреки всеобщему хаосу, на линейках звучал гимн страны, которая меняла на глазах свои приоритеты...» — так рассказывает в своем конкурсном эссе о себе и своей работе призер Всероссийского конкурса «Директор школы — 2015», директор школы № 13 Тимашевского района Краснодарского края Алексей Николаевич Олейников.

■ Директором я стал в 25 лет, а самой школе было 16 лет. Нам обоим повезло: школу с нуля создали два опытных директора, тоже историки, как и я. Дмитрий Ануфриевич Тригуб на первом году собрал в коллектив «всех желающих», а потом в течение 15 лет Михаил Михайлович Мищенко формировал, шлифовал, принимал, прощался, объединял, учил — словом, воспитывал работоспособный коллектив. Я сам в течение 11 лет учился в тринадцатой школе и чувствовал на себе разумное хозяйское отношение коллектива учителей ко всему: к урокам, к общению с детьми, к любому мероприятию, которое организовывалось в школе. Все, что происходило в тринадцатой, было тщательно спланировано, ответственно подготовлено, проанализировано... виновные наказаны. Михаил (так его называли за глаза) не любил

хвалить, считал, что долг каждого работника школы — четко выполнять свои обязанности, оправдывая свое высокое предназначение в жизни. Все были приучены к порядку: и работники, и ученики, и родители (каждый в меру своей ответственности).

В коллективе менялись люди, но сформированный костяк остался, и мне, как молодому директору, достался «воспитанный по классическим нормам» педагогический коллектив со стажем, не адекватным своему юному возрасту: это в жизни человека 16 лет — время смятения чувств, а в жизни учителя 16 лет стажа — расцвет педагогического мастерства (если, конечно, к этому стремиться).

В свою школу после окончания КубГУ я вернулся учителем истории, слегка подрастерявшим под напором «лихих девят-

ностых» михмиховскую закалку. За моими плечами был не только вузовский стаж, но и бесценный опыт «вишняковского рынка» (нужно было кормить молодую семью). Во времена, когда разрушался любой порядок, а из хаоса рождался новый стиль взаимоотношений, основанный скорее на взаимовыгодном партнерстве, чем на святом отношении к своим обязанностям, каждый стремился отстаивать свои права, а обязанности оставались... только в школе. Я абсолютно уверен, что именно школа, в силу своего консерватизма, стала последним оплотом нравственности и человечности. Даже здравоохранение с клятвой Гиппократова не устояло: коммерциализация процесса сохранения здоровья нации произошла быстрее всяких реформ правительства. А школу спасли простые педагоги, верившие, что если звонки звенят, то уроки должны идти и дети должны учиться.

На уроках истории мы проникались гордостью за прошлое, искали веру в будущее, пытались найти смысл в настоящем... Дети мне верили, и я понял, что в это время школа — остров спасения.

Стать директором в своей школе, где тебя помнят Алешей, сложно. Но я окунул в теорию менеджмента, психологию — пытался понять и использовать в руководстве мотивы каждого сотрудника. Постепенно приобретался опыт, в ходе практики складывались свои заповеди общения с коллективом. Основная из них — найти потребность и удовлетворить ее, не ожидая благодарности.

Я пришел к простому выводу: чем лучше узнаешь человека, тем лучше понимаешь, что для него ценно, чего он больше всего хочет. Нужно создать условия для того, чтобы он получил желаемое в ходе своей профессиональной деятельности. Руководителю нужно хорошо представлять себе цель общей деятельности, видеть потребности каждого члена коллектива и, тонко управляя личными мотивами, направлять

Школу спасли простые педагоги, верившие, что если звонки звенят, то уроки должны идти и дети должны учиться.

всех через реализацию своих потребностей к достижению главной цели организации. Проще говоря, «все пути ведут в Рим». Но это идея. А на практике все гораздо сложнее.

Например, у кого-то ярко выражена потребность в общественном признании — нужно помочь реализовать честолюбивый мотив через участие в профессиональных конкурсах. Но для этого нужно сначала стать профессионалом, а значит, в школе повысится качество образования.

Предвижу скептическую улыбку на лицах искушенных практиков: участие в профессиональных конкурсах — скорее опыт публичной деятельности, чем педагогической в ее прямом назначении. Подготовка! Сколько времени, сил, не проверенные вовремя тетради, не проведенные «по горячим следам» задушевные беседы с детьми... А еще (прямое преступление) пропуск уроков! Какое качество образования?

И так можно рассмотреть множество примеров из школьной практики. И для каждого найдутся свои плюсы. Плюсы связаны и с имиджем школы, и с опытом общения за стенами школы. А опыт этот бесценен. Вспоминая свою практику деятельности за пределами системы образования (опыт работы на рынке, депутатом разных уровней, работы главой администрации сельского поселения), я понимаю главное отличие коллектива нашей школы от других: здесь есть взаимная поддержка — отвернувшись, они не получают удар в спину.

Сплошной азбукой Морзе выстроятся минусы. Но, как и в любом примере из школьной практики, в конкурсах есть свои плюсы: опыт общения за стенами школы, возможность сравнить свой педагогический коллектив с коллективами других школ. И между плюсами и минусами, как по минному полю, идет директор школы: все нужно учесть, все предвидеть: промах недопустим. И еще одна трудноразрешимая дилемма: люди или бумаги. Под натиском бумаг не остается времени подумать о людях. Разбирая почту, пробегаешь глазами, выхватывая, что, когда, сколько, подписываешь «к исполнению», ставишь на контроль, отчитываешься... И понимаешь, что половина из присланных бумаг школе просто не нужна. Свои планы остаются часто нереализованными в угоду различным организациям, которые считают, что школа — плацдарм для реализации креативных замыслов кабинетных сидельцев. Среди бумажного вала слабо слышны потребности учителя, мотивы, желания... Да и директорские знания и опыт психолога вроде ни к чему; выполнил все, что прислали сверху, — и мониторинг красивый.

Среди моих коллег-директоров часто встречаются те, кто методом жесткого администрирования и контроля стремится добиться всеобщего повиновения и исполнительности. Атмосфера в коллективе тяжелая, послушание вырабатывается методом «кнута и пряника», группировки обсуждают каждый директорский шаг, радуются промахам... Но вот появилась новая система оплаты труда, и в руках у директора оказался мощный экономический рычаг для управления в духе «всеобщей монетизации». Как-то несовременно стало воспитывать коллектив на основе психологии нравственных ценностей, когда за стенами школы всему назначается своя цена.

Мне повезло: творческий, дружный коллектив, средний возраст которого равен 35 годам, опытные и мудрые заместители,

родные стены — все это позволяет реализовывать самые смелые идеи, и мы ищем свои пути развития. Но вместе с этими возможностями я постоянно чувствую ответственность за каждый свой шаг — «Тяжела ты, шапка Мономаха...»

Когда стало модно все оценивать баллами, мы в школе тоже разработали свою систему оценивания деятельности педагогических работников. Утвердили положение, критерии (за что ставить баллы), каждому учителю выдали лист самооценки, к которому нужно было приложить подтверждающие документы. Ежемесячно комиссия управляющего совета школы собиралась для рассмотрения результатов деятельности педагогов и перевода учительских стараний в баллы. Вроде бы все справедливо и прозрачно: все баллы суммировались, имеющаяся сумма стимулирующего фонда заработной платы делилась на общее количество баллов — получалась цена одного балла. Потом вычисляли денежное выражение вклада каждого: цена одного балла умножалась на количество баллов. Когда мы просчитали первый раз, стимулирующая выплата самого высокого показателя превышала самый низкий в 100 раз (!). Пригласили отстающего учителя на планерку, а он просто так объяснил: «Вы извините, но мне нечем было заполнять лист самооценки. Ну не напишу же я о том, что три раза за неделю ходил в семью, из которой ребенок приходит в школу грязным. Потом каждому кружки и секции подобрать помогал. Газету рисовали всем классом, но никакого места не заняли...» Но больше всего мне запомнилась фраза: «Не доплачивайте мне ничего, можно я буду просто работать с детьми».

Тогда мы еще не поняли всей абсурдности баллов за педагогическую деятельность. Наоборот, даже открыли экспериментальную площадку «Мотивационные механизмы повышения качества образования», наш опыт распространили в других

школах, а молодой практикант — финансовый менеджер защитил диплом по этой теме на примере нашей школы...

Когда стали требовать дифференцированного подхода к оплате труда по результатам, мне не давала покоя мысль о том, что разрыв между мотивацией и результатами труда работника порождает серьезную управленческую проблему: как оценивать результаты работы отдельного работника и как его вознаграждать? Если вознаграждать только по результатам труда, то тогда можно демотивировать работника, получившего низкий результат, но старавшегося и затрачивавшего большие усилия. С другой стороны, если вознаграждать работника в зависимости от мотивации, без учета реальных результатов его труда, то можно вызвать ухудшение результатов работы менее мотивированных, но производительных работников.

На практике очень часто сталкиваешься с проблемой нематериального стимулирования. Как ни старомодно это звучит, но деньги не окрыляют, они не вселяют в душу творческого горения, нельзя заставить человека захотеть чего-то за деньги. Внутренняя мотивация — путь к творчеству, материальная стимуляция — путь к четкому исполнению обязанностей. Нужна золотая середина!

В трудах О.С. Виханского по менеджменту я прочитал, что «стимулирование принципиально отличается от мотивирования. Суть этого отличия состоит в том, что стимулирование — это одно из средств, с помощью которого может осуществляться мотивирование. При этом чем выше уровень развития отношений в организации, тем реже в качестве средств управления людьми применяется стимулирование. Это связано с тем, что воспитание и обучение как один из методов мотивирования людей приводят к тому, что члены организации сами проявляют заинтересованное участие в делах организации, осуществляя необходимые действия, не дожидаясь или

Для мотивации имеет значение не сам факт получения вознаграждения, а связь между прилагаемыми усилиями и вознаграждением.

же вообще не получая соответствующего стимулирующего воздействия».

На практике я придерживаюсь золотого (потому что выстрадано!) правила: для работы, которую учителя выполняют сверх своих обязанностей по воспитанию и обучению, нужно стимулирование, а для любых видов деятельности, связанных непосредственно с детьми, приемлемо только мотивирование. Я не могу вдохновить учителя на ночное дежурство по станице в составе отряда правопорядка, но могу доплачивать за это — стимулировать. А повысить внутреннюю мотивацию членов коллектива к ведению здорового образа жизни, занятиям спортом я могу личным примером. В нашей школе традиционными стали товарищеские матчи по футболу между командами учителей и сборной учащихся в День учителя, смешанные турниры в день здоровья. Явление, когда директор бегает с мячом по полю вместе с учителями, а учителя — вместе детьми, — нормальное для нашей школы средство мотивации.

Погрузившись в изучение теории мотивации персонала, я открыл для себя ряд закономерностей. Например, «теорию ожидания» Адамса, который утверждает, что для мотивации имеет значение не сам факт получения вознаграждения, а связь между прилагаемыми усилиями и вознаграждени-

**Как ни старомодно
это звучит, но деньги
не окрыляют, они
не вселяют в душу
творческого горения,
нельзя заставить
человека захотеть
чего-то за деньги.**

ем. И «теорию справедливости», согласно которой «индивидуумы сравнивают свой вклад в работу и получаемые ими от работы результаты с подобными вкладами и результатами других, а затем реагируют таким образом, чтобы исключить какое-либо неравенство/несправедливость».

Помню, как в нашей школе появился кабинет информационных технологий, в котором в свободном доступе для работников школы, учащихся, родителей работали компьютеры, принтер, сканер, локальная сеть и доступ в Интернет. Сколько усилий было приложено для овладения навыками общения с современной техникой! Команды школы в дистанционных онлайн-соревнованиях вышли на международный уровень, результаты инновационной деятельности коллектива позволили завоевать грант в 1 миллион рублей на развитие информационных технологий в школе. Это был результат общих усилий. Каким должно было быть вознаграждение, чтобы мотивация повысилась? Мы оплатили курсы повышения квалификации для всего коллектива по теме «ИКТ в деятельности учителя». Занятия провели лучшие преподаватели Кубанского университета на базе школы в каникулярное время. И в кабинете информационных технологий появилась уникальная по тем време-

нам SMART-доска с обратной проекцией, на которой работали с утра до вечера все учителя, проводя уроки и внеурочные занятия. Уровень владения ИКТ сотрудниками позволил им намного опередить коллег из других школ и повысить авторитет в глазах учеников. (Может, вы помните ситуации, когда учительница просила кого-нибудь из учащихся включить проектор или компьютер, ссылаясь на то, что не знает, как к нему подойти?)

Проблема мотивации обостряется с приходом в коллектив молодых специалистов. Они «не лучше и не хуже старых кадров», но они **другие**, воспитанные в среде постсоветского пространства, без пионеров и комсомольцев.

Иногда бывают тупиковые ситуации: сложно понять причину неэффективной работы человека, особенно молодого сотрудника. То ли это лентяй, не желающий хорошо работать, то ли его проблемы в недостатке опыта и практики. Не секрет, что сегодня в школы приходят специалисты, которые зачастую не умеют построить урок, спланировать время, не владеют методикой обучения. Но при этом амбиций и претензий много. Ни разу я не слышал еще от молодого учителя: «Я не умею, научите, пожалуйста».

Пробиваться через заслон амбиций к истинным проблемам молодого специалиста порой сложно. Не всегда это происходит в благоприятной обстановке. Приведу совсем свежий пример. Прихожу на урок к молодому специалисту (два месяца стаж), вижу, что учитель совсем не готов, хотя держит марку, старается доказать обратное, даже видеофрагмент привлекает. Беру тетради учеников — системы работы в них не вижу. Проверяю записи домашних заданий в дневниках — их у большинства нет. Делаю вывод — учитель недоработывает. Приглашаю на беседу, задаю вопросы. На выразительно татуированном лице ни тени смущения: план урока у нее в электронном виде случайно удалился, за-

дания записывают в тетрадях, тетради... Спрашиваю: «Что вам говорит завуч, когда бывает на уроках?» Ответ поражает своей прямоотой: «Она много требует, оставляет свои анализы уроков, но если все так делать, то когда жить?» Продолжаю диалог вопросом: «А вы хотите работать в школе?» Ответ утвердительный. Далее привожу только диалог.

— А чем, кроме работы, вы занимаетесь? (Знаю, что живет с родителями и бытовыми проблемами не обременена.)

— Обучаюсь в автошколе.

— Когда экзамен?

— Через неделю.

— Есть своя машина?

— Хочу купить.

— Какую машину? (Далее часть диалога о марках машин, женских и мужских моделях, цвете и преимуществах... пропускаю.)

— Тогда придется найти те записи, что оставила вам завуч. Иначе в школе вы на машину не заработаете: у нас так работать нельзя. И кредит платить будет нечем. Я к вам еще приду.

О чем был этот диалог? О деньгах, скажете вы, какая тут внутренняя мотивация. Да, ее пока нет. Но она не появилась бы и после внушительного монолога о предназначении учителя и его обязанностях. Для этого в школе есть завуч. Директор, на мой взгляд, не должен быть софистом — говорить много и ни о чем. Просто, конкретно и позитивно. Учитель должен уходить от директора с желанием работать лучше.

Задача руководителя заключается в том, чтобы тщательно наблюдать за своими подчиненными, своевременно выяснять, какие активные потребности движут каждым из них, и принимать решения по их реализации с целью мотивации эффективной работы сотрудников.

Если в коллективе строгой регламентацией не истреблено стремление к самосовершенствованию, то время от времени

возникает потребность в создании творческих групп. Например, в прошлом году ко мне обратилась инициативная группа учащихся 11-го социально-гуманитарного профильного класса с просьбой провести в школе международную акцию в поддержку русского языка «Тотальный диктант». Началось с обычного «а давайте», а завершилось событием для всего Тимашевского района. Постепенно в круговорот подготовки втянулись учителя-филологи школ района, районная и сельская администрации, редакция районной газеты «Знамя труда», телевидение, заинтересованные жители, родители. Весь школьный коллектив готовил выставки, материалы для диктанта, концерт для участников, сувениры, дипломы, рекламу. Написали диктант 105 человек, а у школьников остался бесценный опыт организации общего хорошего дела.

С новаторами хлопотно. Их идеи зачастую стоят денег. Но без них скучно: одинаковый взгляд на мир порождает серость дел, мыслей, всего существования. С новаторами нужно дружить, быть для них неформальным авторитетом, потому что тогда можно предложить свои идеи для «удешевления проекта». В нашей школе развита система творческого инновационного поиска, отраженная в схеме организации методической работы. Все вращается вокруг людей, которые «горят на работе». Поэтому всем в школе «тепло» и нескучно.

Какие слова ассоциируются со словом «семья»? Защищенность, взаимопомощь, уют, общие проблемы и радости. Эти понятия складываются в детстве, развиваются в юности. Я считаю, что школьная семья только выигрывает, если в коллектив приходят наши выпускники, учителя работают в школе семьями. Традиции передаются автоматически, естественно. После выхода на пенсию учителя, как правило, поддерживают связь с коллективом: мы приглашаем их на праздники, на коллективный отдых (театр, горы, турбаза). Это

хорошее средство мотивации, уверенность в том, что после окончания профессиональной деятельности ты не останешься в одиночестве. В одном из поздравлений с Днем учителя наши ветераны написали в адрес школы слова, которые дорогого стоят: «Спасибо за то, что мы вместе, как раньше, когда для нас звенели звонки. Это для нас лучшее лекарство от старости».

Резюме. Хороший директор — это прежде всего хороший воспитатель, имеющий свою систему мотивации без денег. Главное в ней, на мой взгляд, заключается в следующем:

- 1) человеческий фактор — самый мощный двигатель прогресса любой организации: кадры решают все;
- 2) личность руководителя формирует вокруг себя коллектив единомышленников: какова личность, таков и коллектив;
- 3) для гармоничного развития коллектива нужны хорошо осознаваемые каждым членом коллектива благородные цели;

4) признание усилий и результатов деятельности каждого члена коллектива должно быть справедливым;

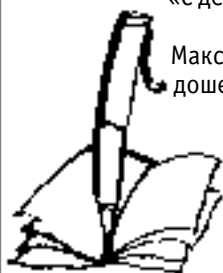
5) принимая управленческое решение, руководителю нужно быть беспристрастным, не допускать фальши и двойных стандартов;

6) нужно систематически поддерживать развитие и повышение квалификации каждого работника;

7) уверенность в поддержке и защищенности — нормальное состояние каждого члена коллектива.

Следование этим принципам способствует созданию корпоративного духа школы — того, чем дорожит каждый педагог, что служит источником положительной мотивации и залогом успешности каждого в отдельности и всего коллектива в целом. Успешный учитель несет детям радость позитивного общения и пробуждает желание совершенствоваться... ●

д



«Щепки» от Курбатова

«С десятым классом занимаемся устной историей: расспрашиваем бабушек, дедушек, родителей о советской повседневности.

Максим взял интервью в торговом зале супермаркета МЕГА: прямо подошел к человеку и записал на диктофон рассказ о жизни в коммунальной квартире.

Я б так не смог».

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

Т

ЕХНОЛОГИЗАЦИЯ: ее источники в образовании

Мне хочется вернуться к банальной идее, что ничто не случается просто так, имеет предшествующую историю и не возникает на пустом месте. У всего, что с нами сегодня происходит, есть свои корни, в частности у идеи технологий в педагогике...

К. Ушаков

■ Я хотел бы обратить ваше внимание на книгу Ф. Тейлора «Принципы научного менеджмента», написанную в 1911 году, лежащую в основе принципов современного производства и, насколько можно судить, в основе многих процессов, происходящих в нашей системе образования сегодня.

Из этой книги, помимо всего прочего, следует вполне очевидная, но совсем не банальная сегодня мысль о том, **что главная задача технологии — уменьшить разнообразие способов достижения результатов**. Тейлор полагает, что на данный момент времени существует единственный наиболее эффективный способ выполнения какой-либо операции.

В качестве примеров он использует способ переноски тяжестей, укладывания кирпичей, обработки сыпучих грузов, калибровки шариков и т.д. (Обратите внимание, что это исключительно простые операции.) Научное управление в его трактовке — это, во-первых, определение наилучшего способа во всех мельчайших деталях, а во-вторых, **обучение** рабочих выполнению конкретной операции вплоть до отработки и регламентации отдельных движений.

Собственно, это и есть технология. Разработанная технология должна неукоснительно выполняться до тех пор, пока не будет найден способ еще более эффективный, которому все должны будут обучиться и который столь же неукоснительно

Что такое допустимая норма отклонений в педагогике? Это ситуация, когда педагогическая технология не сработала по отношению к конкретному ребенку или группе детей.

выполнять. Иначе говоря, никаких инициатив (инноваций) до тех пор, пока не будет доказано, что предлагаемое улучшение действительно является таковым. На практике это приводило к увеличению производительности от 2 до 10 раз. *Технология создается, чтобы творчества не было*, чтобы работа требовала меньших интеллектуальных усилий.

Нации (там, где это происходило) более века проходили подобную весьма жестокую школу, школу крайне уважительного отношения к технологии и дисциплине ее выполнения.

Отметим, что мы такой школы не прошли, просто не успели, поскольку в XX веке были заняты другими вещами.

Поэтому на производстве у нас получают уникальные единичные экземпляры (творчество), а организация массового производства, где крайне важна технологическая дисциплина, — не очень. В образовании у нас образуются островки очень качественного образования, работа с одаренными детьми, а массовое образование — не очень.

В свое время мне приходилось много раз слышать не без зависти высказываемые соображения о том, что, например, американские учителя имеют в своем рас-

поряжении детально проработанные дидактические и методические материалы, которые нашим педагогам чаще всего приходится создавать самим. Дело, однако, в том, что это не просто материалы, это технологии. Они были где-то созданы (в процессе творческой работы) и проверены, признаны успешными. И если эта технология принята в школе, то от нее нельзя отступать и за этим будут следить.

Хорошо разработанные технологии позволяют использовать менее квалифицированную рабочую силу, в образовании — менее квалифицированных педагогов. Это является логичным следствием бизнес-подходов в образовании, ведь в бизнесе книга «Принципы научного менеджмента» по-прежнему является Библией, хотя уже ясно видны и исключения. Исключения эти касаются интеллектуально сложных, плохо технологизируемых работ, к которым со всей очевидностью относятся обучение и воспитание.

В российском образовании технологический подход, несмотря на обилие разговоров, прививается с трудом. Мы ведь не зря так часто говорим о творчестве в образовании. Сегодня в педагогической среде говорить о творчестве престижно и практически обязательно, но творчество и технологии мало совместимы. При технологическом подходе творчество имеет место на этапе создания технологии, но когда она создана, то, простите, творчеству конец. В.П. Беспалько отмечает: «Любая деятельность может быть либо технологией, либо искусством. Искусство основано на интуиции, технология на науке. С искусства все начинается, технологией заканчивается, чтобы затем все началось сначала. Любое планирование, а без него не обойтись в педагогической деятельности, противоречит экспромту, действиям по наитию, по интуиции, т.е. является началом технологии»*.

* См.: Беспалько В. П. *Слагаемые педагогической технологии*. — М., 1989.

«Википедия» дает следующее определение педагогической технологии: «**Педагогическая технология** — специальный набор форм, методов, способов, приемов обучения и воспитательных средств, системно используемых в образовательном процессе на основе декларируемых психолого-педагогических установок, приводящий всегда к достижению прогнозируемого образовательного результата с **допустимой нормой отклонения**». Тут-то и зарыта собака...

Что такое допустимая норма отклонений в педагогике? Это ситуация, когда педагогическая технология не сработала по отношению к конкретному ребенку или группе детей. Отклонение говорит о том, по отношению к скольким детям данная технология оказалась неэффективной. Что считать допустимой нормой «педагогического брака»? На производстве с этим можно бороться, в том числе и с помощью стандартизации исходного материала, например при переноске грузов (чугунных болванок) (этот пример подробно разбирается в книге), форма и вес грузов должны быть всегда одинаковы, а в образовании? Дети, собранные в класс (если применяется определенная технология), должны быть одинаковыми. Для того чтобы технология работала, необходимо иметь как можно более однородную группу детей, т.е. производить отбор, селекцию. Это прямое следствие технологического подхода. Ведь замечания педагога «этот ребенок не обучаем!» означает, что исходная «болванка» не стандартна.

При этом важно различать технологию и отдельные приемы, из которых технология складывается. Российский учитель не рассматривает технологию как целостное, он разбивает ее на приемы, затем отбирает из них те, которые, на его взгляд, подходят для НЕГО и для обучающихся.

Деятельность как набор индивидуально отобранных приемов — это ремесло или, в высшем своем проявлении, искусство.

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Я за технологичность. Технологии — можно обучить каждого. Владение искусством — дар. На том обстоятельстве, что педагогическая деятельность рассматривается у нас как искусство, паразитируют многие мне известные институты повышения квалификации учителей. Обучение начинается с постановки проблемы и продолжается, через “говорильню” по поиску ее творческих решений. (При этом модератор не знает заранее ответа, хотя именно за это, он вроде бы деньги получать должен).

Меня лично бесит это обстоятельство. Учитель не ученик. Его не надо учить учиться и мыслить. Это уже вуз сделал или два, а в моем случае — три.

Результатом говорильни становится “куча” разных приемов, а как итог рядовой учитель как не знал, что делать с этой проблемой, так и не знает. Нет конкретного пути. Нет технологии. Использование эвристических методов обучения педагога, оправдывается творческим характером его профессии, а в итоге — потеря бюджетных денег, а главное, времени».

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Коротко о важном — так бы я определила свои ощущения от этой статьи. Здесь ответ на многие вопросы современной педагогики: и почему «не идёт» технология у некоторых педагогов, и почему по-разному воспринимают одну и ту же технологию разные учителя, и почему конкурс “Учитель года” в последнее время стал меньше радовать исключительными педагогическими находками. Творчество — удел избранных, технология — для большинства. Надо выбирать — или мы в школу находим творцов, которые на выходе нам покажут нечто неожиданное, или ремесленников, продукт которых будет стандартным и предсказуемым. ЕГЭ, между прочим, тоже технологичен...».

«Технология, в любой деятельности, является основой процесса. Педагогические технологии также должны быть доведены до абсолюта и реализовываться в массах. А творчество? Ну не может каждый учитель вводить инновации! Новаторов единицы. И их творческие подходы должны быть апробированы, оценены и только потом допущены в образование. Ведь иначе, экспериментальным материалом являются дети, а это судьбы целых поколений».

Любой человек, занимающийся искусством, для начала обучается отдельным приемам, художник — за какой конец держать кисть и как смешивать краски, актер — технике речи, пластике... Эти приемы они в различном соотношении комбинируют и видоизменяют, изобретают новые, развивая свою индивидуальность. Если это получится, вырастает творец, если нет, будет ремесленник (что совсем не упрек).

Значит, педагогическая деятельность, так уж сложилось, в российских обстоятельствах рассматривается как искусство. Это весьма укоренившееся представление носит ценностный характер, и любые покушения на него вызывают крайне сильное сопротивление. А потому тотальная технологизация педагогической деятельности маловероятна (что, может быть, и к лучшему). Однако она возможна и целесообразна при условии снижения квалификации педагогов.

Обеспечение эффективной педагогической деятельности, если мы рассматриваем ее как ремесло (искусство), таким образом, связано с формированием у педагогов общих психолого-педагогических установок и вооружения их максимально большим количеством конкретных приемов. Это возможно только на рабочем месте, в процессе профессиональной деятельности, а потому является важнейшей задачей и головной болью руководителя. ●

Ушаков Константин Михайлович,
доктор педагогических наук, профессор,
главный редактор журнала «Директор школы»

«Климат-контроль» организации

Как познать и оценить пока неизвестную вам организационную культуру школы, которую предложено возглавить? Несколько вариантов развития событий, описанных в статье, возможно, помогут ответить на этот вопрос. По крайней мере, каждый бывалый и только недавно начавший работу в новом статусе директор узнает себя в одном из приведенных примеров.

П. Купоросов

■ Сегодня в России функционирует около 43 тысяч государственных и муниципальных общеобразовательных организаций. (Согласно официальным статистическим данным на начало 2014/2015 учебного года в стране их насчитывалось 43 228, с учетом Крымского федерального округа.) Несмотря на то что в условиях оптимизации расходов и тенденции к укрупнению школ в последнее время эта цифра постепенно уменьшается, она по-прежнему остается внушительной. Десятки тысяч общеобразовательных учреждений, больших и маленьких, сельских и городских, «обычных» и специализированных обучают, воспитывают, развивают... Все они руководствуются в своей деятельности одним законодательством, реализуют одни стандарты, готовят выпускников к единому государственному экзамену, проходят по единым правилам процедуру аккредитации, рабо-

тают по однотипным должностным инструкциям, имеют в большинстве своем очень похожие структуры управления, учебные планы и пр.

Однако, если вы спросите педагога или сотрудника администрации, которым пришлось потрудиться в нескольких общеобразовательных организациях, насколько сильно их настоящее место работы отличается от предыдущих, то с большой долей вероятности услышите следующее: «Очень сильно. Значительно. Небо и земля...» При этом даже с учетом очевидных «различительных признаков» школ, таких как месторасположение, контингент обучающихся, статус, размер учреждения и т.д., принципиально картина не изменится. Неоднократно мне приходилось слышать от педагогов, сменивших «однотипные» по вышеуказанным параметрам школы, что в их работе изменилось очень

Почему даже две соседние школы с примерно одинаковым контингентом обучающихся и уровнем квалификации педагогов — это два абсолютно разных мира?

многое. В чем же здесь дело? Почему даже две соседние школы с примерно одинаковым контингентом обучающихся и уровнем квалификации педагогов — это два абсолютно разных мира?

Ответ можно найти в исследованиях, посвященных такому понятию, как организационная культура образовательной организации. Этому феномену посвятили свои труды многие зарубежные и отечественные ученые: Р. Акофф, Р. Ватерман, К. Камерон, М. Мескон, Э.Х. Шейн, К.М. Ушаков, В. Ясвин, Б.С. Ерасов и др. Определений организационной культуры в научной литературе множество. Одни ученые дают обобщенное толкование этого термина. (М. Мескон организационной культурой называет «атмосферу или социальный климат в организации».) Другие предпочитают «перечислительные» определения. (Р. Дафт: «Организационная культура — набор базовых ценностей, убеждений, негласных соглашений и норм, разделяемых всеми членами общества или организации».) Третьи в определении акцентируют внимание на характеристике деятельности организации и ее членов.

Так, Э. Шейн отмечает: «Культура группы может быть определена как паттерн кол-

лективных базовых представлений, обретаемых группой при разрешении проблем адаптации к изменениям внешней среды и внутренней интеграции, эффективность которого оказывается достаточной для того, чтобы считать его ценным и передавать новым членам группы в качестве правильной системы восприятия и рассмотрения названных проблем».

Это определение представляется мне более полным и глубоким, так как в нем очень точно отражена и содержательная сторона организационной культуры (совокупность представлений, неписаных норм поведения, сформировавшихся в процессе «проживания» определенного опыта), и когнитивная сторона (ценность и обязательность для всех членов коллектива, восприятие определенного поведения как аксиомы).

Насколько важно сегодня руководителю понять и оценить организационную культуру своего учреждения? В какой степени директор способен на нее влиять? Какие проблемы при этом придется решать? Попробуем ответить на эти вопросы, рассмотрев несколько различных ситуаций, в которых может оказаться, к примеру, директор общеобразовательной школы, только что назначенный на должность.

Ситуация I. Начинаю с нуля

Случай достаточно редкий, но самый выгодный, с моей точки зрения, для руководителя в плане работы с социальным климатом организации. Вас назначили на должность в новую школу, у которой нет и не могло быть своей истории. Новостройка, незнакомый (хоть и подобранный вами) коллектив, только что сформировавшийся контингент обучающихся. Ситуация, при которой, на первый взгляд, говорить об организационной культуре не приходится. Действительно, в коллективе нет никакого опыта совместной работы, а значит, ника-

кая система ценностей и правил профессионального общения, поведения еще не сложилась. Нет ни традиций, ни символов, ни мифов. Руководитель становится главным источником формирования организационной культуры, он сам устанавливает правила игры для всех и при этом не встречает серьезного сопротивления в коллективе. Организационная культура зарождается вместе со школой и может относительно благополучно управляться руководителем.

Проблемы при этом мне видятся следующие. Правила игры могут быть не приняты отдельными членами коллектива (например, неформальными лидерами, опытными педагогами, работниками, которые привыкли в других коллективах жить по-другому, и пр.) Сопротивление в этом случае чаще всего вызвано профессиональной культурой конкретного работника, не готового работать в новых условиях. Решение проблемы здесь — в тщательном подборе персонала в новое учреждение с разъяснением «правил игры» или исправление собственных ошибок путем разведения профессиональных путей конкретного работника и организации. Также на начальном этапе сложностью может стать отсутствие авторитета у руководителя в новом коллективе. В этом случае либо время расставит все на свои места, либо ошибки придется исправлять уже начальнику управления (департамента) образования описанным выше способом.

Ситуация 2. В знакомом коллективе

Случаев такого рода очень много. Вы значительное время проработали в школе в какой-либо должности и вот дослужились до руководителя. Коллектив вам хорошо знаком, вы, в свою очередь, известны ему (правда, в другой должности). В плане влияния руководителя на организационную культуру учреждения ситуация

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Замечательную тему поднял автор статьи. Ни одному директору школы не избежать этого вопроса, да и не только по назначению на должность. Меняется коллектив учителей, приходят молодые, новые со своим менталитетом, новыми поведенческими линиями и реакциями. Тема организационной культуры — это ежедневный кропотливый труд управленца. Решение именно этого вопроса позволит создать единый дружный коллектив или группу коллег, напоминающую «песок»: сжал крепко — держатся, чуть ослабил хватку — рассыпались сами по себе. Работать в постоянном напряжении и лавировании крайне сложно. Именно в таких условиях происходит быстрое профессиональное выгорание руководителя. Постоянный мониторинг настроения коллектива, системы контактов формальных и неформальных. Учет этих отношений при распределении поручений. Если учитель чувствует себя комфортно и удовлетворены его экзистенциальные потребности, учитель четко знает конкретные требования руководства и степень важности именно этих требований, то руководителю очень легко будет работать с коллективом. Но к этому надо прийти самому».

Самым тяжелым случаем, с нашей точки зрения, является следующий: вас назначили директором в школу, в которой вы никогда не работали.

сложная. С одной стороны, вы уже впитали в себя традиции профессионального поведения в коллективе, значимость их у вас не вызывает сомнения, с другой — теперь вы должны их постепенно, но постоянно менять, если хотите, чтобы организация развивалась, двигалась вперед.

Так, например, опоздание на совещание на 2–3 минуты до вас не считалось большой бедой. Предыдущий директор относился к этому спокойно, приходил вовремя, некоторое время делал какие-то записи в своем ежедневнике и начинал работу вместо 14.00. в 14.05, когда весь педагогический коллектив уже в сборе. Ситуацию можно проигнорировать и делать так, как принято. Однако необходимость и важность перемен назреет и заставит дальновидного руководителя рационально использовать рабочее время как важнейший ресурс для своей организации. Изменения очевидного для всех сразу добиться не получится. При этом, чем резче движения, тем болезненнее реакция и ожесточеннее сопротивление коллектива. Как справедливо отметил Э. Шейн, «талант руководителя определяется его способностью понять культуру и работать с ней...» Начав совещание вовремя первый раз, второй, третий... не дождавшись «задерживающихся» (как правило, по уважительным причинам), вы дадите понять, что:

1) опоздание может стать причиной не-

получения важной информации;

2) вы цените свое время и время своих подчиненных;

3) все сотрудники должны приходить на совещание вовремя и это «новое правило», которое вы делаете очевидным для всех.

Возможные возмущения по поводу неприятия «уважительных причин» опозданий со временем угаснут, и новые «правила игры» вступят в силу.

Таким образом, управление организационной культурой в знакомом коллективе требует от руководителя больших усилий, времени и настойчивости, так как априори встретит значительное сопротивление коллектива в процессе любых изменений.

Ситуация 3. Пришлый директор

Самым тяжелым случаем, с нашей точки зрения, в свете разговора о влиянии руководителя на неписаные нормы профессионального поведения коллектива, является следующий: вас назначили директором в школу, в которой вы никогда не работали. «Новенький» директор — «старый» коллектив. Управлять организационной культурой вы не сможете вовсе, потому что вы ее не знаете. Первоочередная задача — проанализировать и оценить существующую систему негласных ценностей и норм в коллективе. Прежде чем стать источником организационной культуры, руководитель должен стать ее частью, должен ее понять, осознать. Социализация руководителя на рабочем месте в новой организации — первоочередная задача. Только после этого возможны попытки влияния руководителя на социальный климат организации, которые мало чем будут отличаться от второй ситуации, описанной выше.

Ключевой вопрос: как познать и оценить неизвестную вам организационную культуру школы, которую довелось возглавить. Многие внешние проявления атмосферы

в коллективе выявят время и внимательное наблюдение руководителя за тем, что происходит вокруг. Как здороваются? Какую одежду предпочитают носить на рабочем месте? Какова реакция на замечания, на похвалу? О чем говорят в учительской? С чем приходят к директору? Как отмечают праздники? И пр. Главная задача руководителя, на наш взгляд, изучить эти «мелочи» и соотнести их с целями организации и реальным положением дел в ней.

Что касается исследования более глубоких слоев организационной культуры школы, таких как разделяемые убеждения, ценностные ориентации и установки, то здесь, как справедливо отмечает К. М. Ушаков, «явно нужны специальные техники».

Итак, глубокое понимание и оценка руководителем организационной культуры возглавляемого им учреждения, умение влиять на социальный климат в коллективе и встраивать его в русло решаемых школой задач — ключевая компетенция директора сегодня, без которой, на мой взгляд, в современных условиях развитие учреждения невозможно.

Список литературы

1. Дафт Р. Л. Менеджмент. — СПб.: Питер, 2001. — 830 с.
2. Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента. — М.: Дело, 2000. — 700 с.
3. Ушаков К. М. Развитие организации: в поисках адекватных теорий. — М.: Сентябрь, 2004. — 192 с.
4. Шейн Э. Х. Организационная культура и лидерство / пер. с англ.; под ред. В. А. Спивака. — СПб.: Питер, 2002. — 336 с. ●

Купоросов Павел Александрович,
кандидат филологических наук,
директор МБОУ «Абрамовская СШ им.
А. И. Плотникова» Арзамасского района
Нижегородской области

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Мне пришлось столкнуться с третьим вариантом, ситуацией пришедшего директора. К счастью, все уже позади, были и ошибки, и подводные камни, и сопротивление коллектива, и общий успех. Но сколько бы ни говорили, все равно очень многое зависит от личности руководителя».

«Была и пришедшим директором, и директором в знакомом коллективе. Посчастливилось погрузиться в две совершенно разные организационные культуры. Действительно, разница существенная. Где легче? Труднее? Скажу так: везде свои плюсы, минусы и заморочки. Истина в том, что руководителю необходимо оценить погоду в школе (соответствует/не соответствует вызовам времени, тормозит развитие организации или, наоборот, продвигает вперед) и решить, менять или не менять организационную культуру. Но в то же время директору категорически нельзя допускать стихийно складывающейся субкультуры школы. Умение управлять организационной культурой — одновременно и трудоемкая задача, и ценное качество руководителя».

Делегирование полномочий

В образовательной организации руководитель оказывается в такой ситуации, что каждодневные незапланированные, но в то же время неотложные заботы, проблемы все дальше отодвигают важные, касающиеся непосредственно управленческой деятельности дела. Часто инструментом управления, выступающим в роли «последней надежды», становится делегирование, которое, к сожалению, и применяется как «последняя надежда», то есть тогда, когда руководитель уже перегружен работой.

С. Кожакина

■ Для того чтобы стать успешным руководителем, делегировать полномочия просто необходимо, но важно научиться это делать.

Отметим, что при делегировании сотрудникам не просто дается задание, а предоставляются необходимые средства для его выполнения.

Делегирование улучшает деятельность руководителя и подчиненных, а именно: дает высокие результаты, оставляя время для более важной работы; создает знающих сотрудников; повышает их инициативность, квалификацию и уверенность в себе; позволяет наблюдать сотрудников

в действии и обучать тогда и там, когда и где это нужно; расширяет сферу ответственности сотрудников, так как теперь она распространяется не только на результаты персональной работы, но и на результаты работы других, таким образом, ценность такого человека в организации возрастает.

Важно понимать, что делегирование не означает освобождения от ответственности и подотчетности вышестоящему руководителю, а также снятия с руководителя ответственности за принятое решение.

Для правильного делегирования руко-

водителю необходимо знать следующие особенности:

- что и кому делегировать;
- объемы полномочий, которые можно делегировать для выполнения той или иной работы;
- как осуществлять контроль над использованием делегированных полномочий;
- те виды работ, которые могут быть делегированы;
- те, которые по тем или иным причинам делегированию не подлежат (так, нельзя делегировать дела, возникающие в связи с опасностью, моральными проблемами, конфликтными ситуациями, специфические задания, работы, которые могут быть выполнены только при квалификации управленца).

Также хотелось бы отметить, что есть некоторые вопросы, решение которых можно и даже нужно делегировать родителям обучающихся. Именно они, зная своего ребенка в большей степени, смогут более эффективно разрешить тот или иной вопрос.

Для эффективного делегирования, безусловно, руководителю нужно знать правила делегирования и уметь пользоваться ими.

Итак, ясные инструкции — необходимая составляющая делегирования, которая позволяет подчиненным точно понять, чего от них ожидают. Безусловно, делегирование должно подкрепляться предоставлением сотруднику достаточных полномочий для выполнения работы, при этом он должен быть наделен ответственностью за результаты и последствия. Руководитель образовательной организации должен правильно выбирать людей, убедившись, что человек не работает выше или ниже своего потенциала.

Еще одним правилом делегирования полномочий является обеспечение «открытости» линий коммуникации с целью поддержания двустороннего потока информации. Безусловно, управленец для

Есть некоторые вопросы, решение которых можно и даже нужно делегировать родителям обучающихся.

повышения эффективности делегирования полномочий должен создать правильную систему контроля для того, чтобы быть информированным как об ошибках, так и о прогрессе исполнителя. При делегировании руководитель должен развивать уверенность в себе сотрудников и желание принимать делегирование, награждая тех, кто успешно выполняет порученные задания.

Как и для любого процесса, для делегирования необходимо создать условия, повышающие его эффективность. К ним относятся:

- обладание исполнителями достаточным опытом, знаниями, пониманием проблемы;
- заинтересованность, добровольное принятие людьми на себя обязанностей и ответственности;
- благоприятный морально-психологический климат в коллективе, взаимопонимание и доверие между руководителями и исполнителями;
- равномерное распределение заданий, оптимизация их объема, четкое разграничение участков работы;
- недопустимость излишнего вмешательства со стороны руководителя, поощрение самостоятельности и инициативы;
- ориентация в первую очередь на молодых сотрудников.

Типы моделей делегирования полномочий

1. Традиционная модель (ограниченное делегирование) предполагает, что руководитель дает исполнителю поручение, предоставляя возможность проявлять инициативу и найти пути решения проблемы. В этом случае исполнитель отвечает за результаты своей деятельности перед руководителем (а тот, в свою очередь, перед высшим руководством)

2. Модель Р. Хена (полное делегирование) состоит в том, что сотруднику делегируются не только полномочия по решению задачи, но и ответственность перед вышестоящим руководством за все, что он делает в рамках соответствующих функций

Какую из названных моделей будет использовать руководитель в своей деятельности, безусловно, решает он сам, так как это зависит от особенностей членов коллектива организации, от типа взаимоотношений руководителя и сотрудников, от отношений между сотрудниками.

Делегирование полномочий и ответственности предполагает, что руководитель:

- четко разграничивает сферу своей ответственности и исполнителя;
- определяет ситуации, в которых работники могут принимать решения сами, определяет лиц, с которыми исполнителю разрешается контактировать лично, минуя непосредственного начальника.

Делегирование полномочий как один из важных компонентов управленческой деятельности имеет довольно весомые плюсы. Итак, делегирование: уменьшает иерархичность; приближает принятие решений к месту реализации, повышает их качество,

гибкость, оперативность; предотвращает потери времени на ожидание следующих указаний; улучшает морально-психологический климат в коллективе; способствует обучению персонала, подготовке кадрового резерва.

Рассмотрим аспекты, которые свидетельствуют о выгоде от делегирования полномочий для двух сторон образовательных отношений.

Руководители освобождаются от текущих и могут заняться решением наиболее сложных и важных проблем, а также получают возможность рациональнее распределить нагрузку среди подчиненных, выявить среди них помощников и возможных преемников.

Для сотрудников создаются условия, позволяющие проявить инициативу и самостоятельность; продемонстрировать имеющиеся у них способности, знания, опыт, а также приобрести новые; развить себя как личность; повысить свой престиж; создать стартовую площадку для дальнейшего продвижения по служебной лестнице; получить большую удовлетворенность от работы.

Как у любого управленческого процесса, у делегирования полномочий есть как плюсы, так и минусы. Отметим причины, по которым руководитель не пользуется делегированием полномочий.

1. Непонимание важности делегирования и отсутствие четкой политики в этом вопросе.
2. Существующие авторитарные традиции в организации.
3. Неуверенность руководителя в себе, его недостаточная компетентность, неумение определить объект делегирования.
4. Отсутствие времени для постановки подчиненным задач, помощи и контроля.
5. Боязнь потерять место, власть, престиж, любимое дело, которому отданы многие годы, прослыть бездельником.

6. Неспособность рисковать, неуверенность в возможности подчиненных, боязнь нести ответственность за их неудачи.

7. Опасение конфликтов с исполнителями в случае возложения на них дополнительных обязанностей.

Также назовем причины уклонения подчиненных от принятия полномочий: нехватка знаний, некомпетентность; неуверенность в себе; страх ошибиться; боязнь оказаться умнее руководителя; перегрузка другими обязанностями; недостаток информации; фиктивное делегирование, то есть передача тех полномочий, которые исполнитель давно уже имеет.

Предлагаем следующие рекомендации для руководителей образовательных организаций:

- передавайте свои полномочия по возможности целиком, а не частично (сотрудник должен понимать всю задачу);
- при необходимости руководителю следует поддержать того, кому делегировали задачу. Любой сотрудник, даже самостоятельный и компетентный, нуждается в поддержке начальника;
- делегируйте непосредственно сотруднику, не передавая информацию через третьих лиц;
- делегировать полномочия нужно заранее, а не в последний момент, когда уже у руководителя нет времени и сил для их самостоятельного решения. Поэтому, составив план на день, определите те задачи, которые вы будете делегировать;
- в случаях когда сотрудники совершают ошибки в выполнении делегированных функций, объективно разбирайте существо дела, суть ошибки, а не личные качества, недостатки и просчеты подчиненного. Старайтесь критиковать осторожно, требовать не извинений, а объяснений причин, которые привели к ошибке, и конструк-

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Хорош тот руководитель, который, покидая школу на пару дней, спокоен за нее. Значит, хорошо воспитал коллектив. Очень важно уметь делегировать некоторые функции, не совершая ошибок, прописанных автором. Раньше я переживала, если в мое отсутствие мои заместители меня не беспокоили. Боялась за авторитет, вроде как и не нужна никому. Сейчас, возвращаясь в школу после командировок, спрашиваю, как дела, и на меня выливается поток информации. Заместители решали первоочередные проблемы без меня, а вопросы, требующие личного внимания руководителя, переносили на время, когда я вернусь. Так что делегирование — это важная наука, которую следует выучить и применять на практике. Кроме того, это освобождает время руководителя для не менее важных дел. А это ведет к прогрессу и развитию ОУ».

тивных предложений по исправлению положения;

- нежелательно поручать одну и ту же работу для надежности двум сотрудникам, не оповещая их об этом. Это может привести к конфликту между начальником и подчиненным, а также нарушить

Среди типичных и наиболее опасных ошибок можно отметить перепоручение подчиненным функции руководства.

доверительные отношения между сотрудниками;

- делегировать задачу нужно не тому, кто хочет, а тому, кто может и способен ее решить.

При делегировании задания, особенно если оно сложное и новое, необходимо подготовить сотрудника (мотивировать), затем объяснить задачу (то есть дать подробную инструкцию). Безусловно, мотивированность сотрудника повысится, если показать образец выполнения работы (то есть как выполнять и что должно получиться в результате), далее предложить сотруднику выполнение работы под наблюдением и с корректировкой его действий, а затем передать ему работу целиком, оставив за собой только контроль.

Конечно, в управленческой практике приведенные критерии эффективного делегирования не так просто использовать. Но все же каждый руководитель, прежде чем делегировать полномочия, должен ответить, в первую очередь себе, на следующие простые, но очень важные вопросы:

- Что вообще нужно делать?
- Каким должен быть конечный результат или какова цель делегированного задания?
- Каких трудностей следует ожидать?
- Кто является наиболее подходящей

кандидатурой для выполнения этой задачи?

- Кто должен помогать при ее выполнении?
- Почему вообще необходимо выполнять ту или иную задачу/деятельность?
- Что произойдет, если работа не будет сделана полностью?
- Какие методы и способы следует применять при выполнении задачи?
- На какие нормативные документы (предписания, инструкции) следует обратить внимание?
- Какие инстанции и подразделения надлежит проинформировать? Какими могут быть затраты?
- Какие вспомогательные средства могут и должны быть использованы? Какие документы могут понадобиться?
- Когда следует начать работу? Когда ее нужно завершить (сроки)?
- Какие промежуточные сроки должны быть соблюдены?
- Когда сотрудник должен проинформировать меня (руководителя) о положении дел?
- Когда я (руководитель) должен контролировать ход выполнения задачи?

Безусловно, при делегировании полномочий, даже при соблюдении необходимых условий, можно выделить типичные ошибки.

Во-первых, неумение руководителя структурировать сотрудника. А ведь именно от того, как точно понял подчиненный задание, зависит, справится ли он с его выполнением или нет.

Во-вторых, применение руководителем фиктивного делегирования. Здесь мы имеем в виду следующую ситуацию: когда делегируются те задачи, функции и полномочия, которые подчиненные уже имеют в силу их должностных обязанностей.

Также существует ошибка в выборе делегата. Соблюдение руководителем пра-

вил делегирования сведет возможность и последствия этой ошибки к минимуму.

Довольно частой ошибкой при делегировании полномочий является ориентация не на дело, а на личность. Но нужно помнить, что ворчливость, несдержанность, излишняя эмоциональность в делегировании недопустимы. Здесь важны такие качества, как хладнокровие, ровные отношения с сотрудниками организации.

Ошибочным является делегирование функций и полномочий группе сотрудников без определения индивидуальной ответственности. В этом случае руководителю трудно проконтролировать кого-либо за выполнение задания, так как ответственного нет. И, безусловно, человек, получив задание, но не получив полномочий и ответственности, будет выполнять работу не в полную силу.

Среди типичных и наиболее опасных ошибок можно отметить перепоручение подчиненным функции руководства. Нельзя забывать о том, что делегирование полномочий не предполагает передачи координирующей функции руководителя. Делегирование облегчает работу руководителя, но не снимает с него обязанности принимать окончательное решение.

Итак, делегирование — это не способ уйти от ответственности, а форма разделения управленческого труда, позволяющего повысить его эффективность. Поэтому опытный руководитель, принимая во внимание правила делегирования, а также создавая необходимые условия, организует свою деятельность и деятельность сотрудников на высоком уровне.

Список литературы

1. Никитина Е.А., Кузьмичева И.А. Управление временем // Директор школы. — 2015. — № 9 (202). — С. 55–58.
2. Губанова Е.В. Организация внутришкольного контроля в образовательной

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Поговорка “хочешь сделать хорошо — сделай сам” директору школы явно не в помощь. Если ее придерживаться, то бюрократическая дурь вначале вас задавит, а затем и похоронит. Поэтому, если вас недавно назначили на должность руководителя образовательного учреждения, этот текст — ваш пропуск в должность».

«Делегирование полномочий это “вреямеккий”, эмоционально-стрессовый процесс, подчас требует в 2–3 раза больше усилий, чем непосредственное выполнение своих обязанностей. Но это только поначалу. А потом это входит в привычку. И прошу: не забудьте про материальное стимулирование».

«Очень актуально! Особенно тем, кто работает по принципу “от работы дохнут кони, ну а я бессмертный пони”. Короче, это я про себя! Когда пришло понимание, что и как нужно делегировать, была набита масса шишек и завалена куча дел. Делегирование — это то еще искусство. Но ему нужно научиться для того, чтобы через 3–5 лет не произошло профвыгорание именно как управленца».

**Делегирование —
это не способ уйти
от ответственности,
а форма разделения
управленческого труда.**

организации общего образования // Справочник заместителя директора школы. — 2013. — № 8. — С. 16–25.

3. Акчурина Е.В., Бурмистрова М.Н. Способы разрешения коммуникативных конфликтов в деятельности руководителя образовательной организации // Вестник научного сообщества: актуальные проблемы психолого-педагогического и специального образования: сб. ст. молодых исследователей. СГУ им. Н.Г. Чернышевского, 2015. — С. 17–27.

4. Александрова Е.А. Как открыть школу родителям и для родителей // Народ-

ное образование. — 2008. — № 5. — С. 219–224.

5. Иванов А.В., Шимутин Е.Н. Деловое администрирование: учебное пособие. — М.: АПКППРО, 2009. — 86 с.

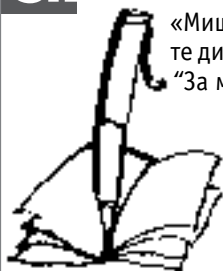
6. Лафта Дж.К. Теория организации: учебник — М.: Проспект, 2006. — 416 с.

7. Управление организацией: учебник / под ред. А.Г. Поршнева, З.П. Румянцевой, Н.А. Соломатина. — М.: ИНФРА-М, 2008. — 669 с.

8. Кнорринг В.И. Теория, практика и искусство управления: учебник для вузов по специальности «Менеджмент». — 2-е изд., изм. и доп. — М.: Норма, 2001. — 528 с. ●

Кожакина Светлана Олеговна,
*кандидат педагогических наук, доцент
кафедры управления развитием
образования, Государственное
автономное учреждение дополнительного
профессионального образования
«Саратовский областной институт
развития образования», г. Саратов*

d



«Мише пятнадцать лет сегодня: принес бутылку, стаканчики — в кабинете директора уроки провожу, стол удобный, — разлил культурно на всех: “За мое здоровье, — говорит, — выпейте тархуна”. Как раз говорили о советской повседневности, как люди жили без кока-колы».

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

ИСКУССТВО УПРАВЛЕНИЯ

Как одолеть ИБД?

Есть одна аббревиатура, которая мало известна в школьных кругах. Хотя, может, вы исключение и знакомы с этим термином? Называется ИБД, не слышали случайно?

К. Куксо

■ Дам несколько подсказок:

- феномен существует во всех государственных и почти всех коммерческих структурах;
- в школах особенно активизируется при внедрении новых указаний сверху;
- если скучающий ученик на уроке начинает при приближении учителя усердно что-то писать в тетрадь — это одно из классических проявлений ИБД.

Если вы еще не догадались, то ИБД — это **имитация бурной деятельности**. Почти все школы в той или иной степени этим заражены: что ж, система способствует. Скажем, директор отчитывается о внедрении, составляет отчеты, отвечает на запросы; учитель пишет огромные планы, характеристики, жалуется на электронный журнал... Школа бурлит, жаль, что результата обычно нет.

К сожалению, даже самые прекрасные и конструктивные идеи развития школы могут скатиться до банальной ИБД. «Мы используем, мы развиваем, мы внедряем»... Поэтому, чтобы не было возможности имитировать процесс, нужно привязываться к

результатам. Собирать реальные данные о том, что происходит с учениками, как меняется эффективность их учебы. Существует несколько основных источников данных:

- 1) внешнее наблюдение;
- 2) интервьюирование учеников;
- 3) анкетирование;
- 4) анализ стандартных тестов.

1. Внешнее наблюдение

Как уже говорилось, классический вариант, когда на урок приходит другой специалист и заполняет конкретные листы для наблюдений или план наблюдения. При этом в фокусе внимания могут быть действия учителя, реакции учеников, расположение в классе и многое другое. Наблюдение может происходить как очно, так и заочно. То есть урок можно записать на видео, чтобы коллеги или исследователи ознакомились с ним позже.

Плюс этой методики в том, что, если план наблюдения составлен верно, это один из самых надежных источников данных. Ми-

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Когда читал статью, у меня возникла мысль, что школе иногда нужно заниматься ИБД, и, в конце, спасибо автору... “используют для навязанных извне поручений”. Когда школа ориентирована на внутренние цели и критерии качества, почвы для ИБД нет».

«В нашей гимназии мы заранее определяем цели любых педагогических шагов, примерные сроки и способы измерения. Мы в большей степени ориентированы на внутренние цели и критерии качества. ИБД-приемы мы вынуждены использовать для навязанных извне поручений».

«В нашей школе, как у всех... Летом строим планы, ищем инновационные подходы, зажигаемся новыми идеями, а примерно 5 сентября приходит первая бумажка с отчетом и планом проверок и... 0 планах вспоминаем только летом».

«Вся соль статьи, на мой взгляд, в последней фразе. Пожалуй, соглашусь, что успешные школы работают на свои цели, а остальные лишь имитируют деятельность для внешнего контроля. Только я бы сказал иначе. Эффективные работают на себя, эффективные — на “окружающий пейзаж”».

нус состоит в трудоемкости процесса, он требует времени и усилий.

2. Интервьюирование учеников

Многие нюансы сложно разглядеть или понять, если просто притаился в углу класса. О многих особенностях урока у ученика можно спросить напрямую. Например, это практический обязательный элемент lessonstudy, когда после урока учителя задают вопросы сильному, среднему и слабому ребенку относительно тех целей, которые учитель ставил на урок.

Интервью учеников может быть как четко структурированным (то есть вопросы продуманы заранее), так и спонтанным (ответы школьника определяют новые вопросы). При этом желательно записать интервью на аудио (разумеется, только для внутреннего пользования) или сделать максимально подробные записи от руки.

Плюс в том, что этот способ позволяет оценивать неизмеримые в цифрах, качественные, субъективные изменения, например в отношении детей к уроку. Минус в том, что дети — прекрасный, изобретательный народ: когда они понимают, что к чему, многие из них начинают говорить все, кроме правды. «Ой, надоел этот учитель, скажу что-нибудь плохое, пускай премию снимут», «Хм, было вообще-то скучно, но не хочется обижать, наверное, надо сказать, что я...»

3. Анкетирование

Так можно понять мнение не пары-тройки человек, а всего класса. Порой анкеты используются, чтобы узнать мнение не только учеников, но и родителей. Как правило, анкетирование анонимное, поэтому шанс получить более достоверные данные выше.

Вопросы анкеты могут быть открытыми (нужно самому записать ответ) или закрытыми (выбрать из предложенных вариан-

тов). Часто используется так называемая шкала Лайкерта, когда нужно оценить что-то по шкале от 1 до 5 (или любые другие числа).

Плюс метода в том, что он позволяет охватить большое количество людей. Минус в том, что не всегда данные легко обработать. А еще сложность качественного составления опросников обычно преуменьшается, поэтому часто у детей спрашивают какие-то странные вещи. Стоит сказать, что к большинству из того, что можно скачать в интернете, стоит относиться с легкой долей критицизма.

4. Анализ стандартных тестов

Некоторые данные не нужно собирать специально. Есть службы, которые сделают это за вас. Сюда относятся государственные экзамены (ОГЭ, ЕГЭ), стандартизированные тесты для мониторинга. И если к ЕГЭ стоит относиться очень аккуратно (никогда не знаешь, что — вклад учителя и что — репетитора), то часто региональные мониторинги бывают более полезны.

Данные позволяют оценить динамику образовательных результатов. Это то, что ставится в большинстве школ во главу угла. Еще один плюс, что учителю не нужно

дополнительно организовывать сбор информации. Минус в ограниченности стандартизированных тестов: или слишком высокие ставки, или информация только по части учеников, или не всегда корректные задания...

В целом есть и другие формы: например, если в школе есть практика составления портфолио учениками, то можно оценивать их (назовем это контент-анализ). Можно оценивать статистику (например, снизилось ли число правонарушений среди слабых учеников, с которыми учителя применяют передовые методики). Тем не менее эти инструменты не так распространены, как описанные четыре.

И еще раз про ИБД: основной рецепт против этой заразы — заранее определять цели любых педагогических шагов, примерные сроки и способы измерения. Примечательно, что наши исследования в России показывают, что успешные школы в большей степени ориентированы на внутренние цели и критерии качества. ИБД-приемы они используют только для навязанных извне поручений. А как в вашей школе? ●

Куксо Катерина Николаевна,
аспирантка НИУ ВШЭ, г. Москва



В конце августа 2016 года в Издательской фирме «Сентябрь» вышла книга Куксо Е.Н. «Миссия выполнения: как повысить качество образования в школе».

Приобрести ее можно в нашем интернет-магазине shop.direktor.ru или позвонив в редакцию по тел. 8(495) 710-30-01

Солнечный город

Каждый из нас, заказчиков-родителей, хотел бы отдать своего ребенка в самую лучшую школу, к самому лучшему учителю. Только вот воспоминания о школе у всех разные. У кого-то они связаны с негативным опытом, а у кого-то школа позиционируется с солнечным городом, с запахами липовой аллеи, со школой, в которой комфортно. Каковы наши воспоминания и собственные представления, того мы и ждем от школы для своего ребенка...

Ж. Рюмина

— Видать, в Солнечном городе умные коротышки живут? — спросил Незнайка.

— О, в Солнечном городе все жители такие умные, что просто даже уму непостижимо!..

«Незнайка в Солнечном городе»
Н. Носов

Вместо предисловия...

До школы было идти далеко, где-то около километра в гору. Особенно этот путь казался далеким снежными морозными зимами, когда бредешь, утопая по пояс в снегу. Весной воздух около школы наполнялся ароматом цветущих лип и свежев-

скопанной земли школьного огорода, летом — благоуханием скошенной травы и школьного цветника, где огромными шапками алили гвоздики и пестрели соцветия диких флоксов. Осень же у школы пахла белыми грибами под вековыми липами, школьным садом с запахом черной и красной смородины, крыжовника и яблوك «китайки», а также только что выкопанной картошкой и морковкой для школьной столовой. Школа была моя, родная, которую мне пришлось посещать чуть не с полутора лет. Бабушка брала меня с собой, так как девать меня было некуда... Я знала все: закоулки и кладовки, что варилось на завтрак и обед, что лежит у директора на столе в учительской, какие туфли

из двух пар жмут учителю истории и когда будет педсовет, обычно по несколько раз собирающийся перед праздниками. В это время дед привозил на педсовет корзину бабушкиных пирогов и меня благочинно из учительской «просили», отправив на помощь дежурным или просто посидеть на крыльце.

Позже, уже в пятом классе, нам построили новую школу, чем-то напоминающую барак или скотный двор с большими окнами. В ней было неинтересно. Низкие потолки и один длинный коридор. И пахла она не так... не тем запахом, что старая школа.

От старой школы остались лишь одни воспоминания, а новая школа стоит до сих пор, пустая и никому не нужная, только березы, посаженные нами тридцать лет назад, вымахали и полностью скрыли от дороги этот неказистый, так и не ставший родным «барак».

К чему это я...

В той школе, восьмилетке (а чуть позже девятилетке), нас училось не более пятидесяти человек. Все мы были разные, особенно умом не блистали, хотя занимались с нами практически индивидуально. Класс у нас был почти элитный. За спиной сидел сын директора школы, которого, как обычно, все ненавидели, хотя он был неплохим парнем. Меня тоже не особо жаловали, так как со своей страстью к чтению, мозги мои варили немного быстрее, чем у всех остальных. А «остальные» были обычные, хотя все добились в жизни многого и, думаю, по-своему счастливы...

В школе нам всем было комфортно и спокойно. Не знаю, заслуга ли это директора или всего педагогического коллектива, а может, это веяние того времени. Но факт остается фактом, что эта «моя школа» накрепко засела в моей памяти, и уже сейчас, будучи сама директором школы, хотела бы принести этот образ «моей школы из детства» в мою настоящую школу. «Школу для всех. Школу для каждого».

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Теплая статья. Какой быть школе? От кого это зависит? Наверное, в принципе, дан ответ на этот вопрос. Работа нашего пытливого ума, наше равнодушие, трудолюбие и опыт педагогов, о которых мы говорим “великие”, и в то же время такие понятные и думающие обо всех...»

«О промахах системы образования пишут все и всегда. Фраза “отрасль большая — уродов много”, стала практически крылатой. А вот о “солнечных школах” пишут редко и непрофессионально. Спасибо автору за саму идею “осветить лучами солнца” школу с именем. Сейчас это Е. Ямбург, в следующий раз кто-то другой. Так, глядишь, и создадим общественное мнение, повернем общественность на солнечную, светлую сторону педагогического образования».

Прошло много лет...

В 2007 году мне посчастливилось поехать в школу Евгения Александровича Ямбурга. Еще ничего не зная о его адаптивной школе и о «адаптивной школе как образовательной модели», была поражена укладом и устройством школьной жизни. В первую очередь было непонятно, как можно управлять таким комплексом,

**Уже сейчас, будучи
сама директором
школы, хотела бы
принести образ «моей
школы из детства» в
мою настоящую школу.
«Школу для всех.
Школу для каждого».**

состоящим из дошкольного, школьного и дополнительного отделений. Сейчас уже, по прошествии времени, в памяти остались лишь самые яркие впечатления. Аллея дружеских шаржей на учителей, выполненных руками самих учащихся, стенд на входе с бесчисленным количеством дополнительных занятий (кружков) для школьников, столовая-кафе, совсем непохожая на наши школьные столовые. Худощавый бородач со сверкающими глазами, увлеченно рассказывающий об очередном походе на плавсредствах, и совсем нереальный фильм о летающем под куполом цирка директоре и детях с ОВЗ, катающихся на лошадях. Все эти яркие моменты до сих пор стоят перед глазами. Тогда для себя решила, что хотела бы учиться в такой школе, где много всего и все такие разные и непохожие, совсем неотобранные, какими и мы в детстве были, в своей школе...

**Практика без теории —
дело на ветер... или Кто
успел, того и тапки...**

В 2008 году, придя работать в школу уже директором, четко знала, какую школу я хотела бы увидеть через несколько лет. Закон «Об образовании» дает возможность школам иметь свое лицо, быть непохожими на другие школы образовательного про-

странства. Обучая детей различных статусов и материального положения, которые, увы, не блистали своими успехами, найти свою нишу в топовых школах города не представлялось возможным. Тут и помог Е. А. Ямбург со своей образовательной моделью адаптивной школы. Многие, что есть сейчас у нас, взято из его практики. А до этого пришлось братья за книги и начинать читать...

Заметка № 1. Адаптивная школа — это образовательная система, которая дает возможность каждому обучающемуся достичь своего оптимального уровня, основываясь на его способностях и задатках. Эта система обладает свойствами гибко и открыто приспособить и вывести ребенка на новую ступень, в то же время приспосабливает его к своим требованиям. Это приспособление (адаптация) позволяет взаимодействовать личности или социальной группе с социальной средой.

Одна из целей адаптивной школы — создать условия для самостоятельного выбора своей стратегии поведения, существования, самореализации и совершенствования путем избыточности предложений. Это можно было увидеть у Е. А. Ямбурга на том самом стенде в холле, где предлагалось на выбор огромное количество различных кружков и дополнительных занятий, начиная с обучения игры на флейте и заканчивая шокотан карате-до.

Заметка № 2. Выделяют несколько функций адаптивной школы: стимулирующая, предупреждающая затруднения, коррекционная, реабилитационная, ориентационная. Все функции реализуются через целостность образовательного процесса. В зависимости от потребностей ребенка, его способностей и склонностей определяется блок занятий, индивидуальные или групповых, спецкурсы и консультации, факультативы, кружки и занятия по выбору.

Заметка № 3. Комбинация пяти моделей: дошкольное образование — инте-

гративная образовательная модель; первый – пятый классы — модель «смешанных способностей»; шестой – девятый классы — отборочно-поточная школа с тенденцией превращения в постановочную; десятый – одиннадцатый классы — отборочно-поточная образовательная модель; ЦДО — инновационная образовательная модель. Такой подбор образовательной модели позволяет обеспечивать образовательный процесс гетерогенного (неоднородного) контингента обучающихся (пять моделей Центра образования № 109).

Заметка № 4. Адаптивная школа для всех учащихся с разными уровнями способностей. Очень часто общественность, в том числе и родители, воспринимают такую школу как школу для «неудачников», для тех, кто не попал в топовые школы. Школа для средних и слабых. В большинстве своем учителя не получают никаких доплат за работу с такими обучающимися. Хотя тут же снова пример Центра образования № 109, в котором организовано обучение в лицейских классах и дети показывают неплохие результаты по набившему уже всем оскомину ЕГЭ. В 2014/2015 учебном году в школе три столбальника по русскому языку.

Заметка № 5. Адаптивная школа постоянно меняется. Школа приспособляется к каждому участнику образовательного процесса. Е. А. Ямбург определяет приспособляемость адаптивной школы как стремление, с одной стороны, максимально адаптироваться к обучающимся с индивидуальными особенностями, а с другой — гибко реагировать на реалии изменяющегося времени. Итогом же станет быстрая адаптация выпускника к быстро меняющейся жизни.

Хотя возникает вопрос: к каким особенностям личности школьника должна адаптироваться школа? К слабым «сторонам» или к сильным?

Заметка № 6. Особая позиция адаптивной школы — отношение к обучающемуся

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Замечательная солнечная, светлая статья, которая создает позитивное настроение и вселяет надежду: “Я тоже смогу, моя школа должна стать солнечной”. Спасибо автору за частичку переданного опыта от Евгения Александровича Ямбурга. Сельские школы и школы в маленьких городах должны стать “школой для всех и для каждого”. Какой школой руководить престижной: топовой или солнечной — это еще вопрос».

«В современных условиях фактически любая общеобразовательная школа (не статусная) должна быть адаптивной, по крайней мере, стремиться к этому. В силу экономических преобразований в школе мы получили достаточно большие классы с очень разными по способностям и возможностям учащимися, с каждым из которых нужно выстроить соответствующую образовательную траекторию».

(воспитаннику) как к личности. Каждый ребенок должен чувствовать себя комфортно. У ребенка воспитывается в ходе постоянного выбора собственная позиция к другим людям, к себе, к выполняемой им самим деятельности. Адаптивная школа —



это не остров и не изолированный мир, это реальная жизнь для каждого, кто в ней живет и учится.

Заметка № 7. Адаптивная школа позволяет устанавливать соответствие между образовательными услугами, запросами родителей, местного сообщества, общественности. Это важно сейчас, когда подлинным и центральным заказчиком образовательной услуги становится семья.

Таким образом, если сказать коротко, базовая адаптивная школа — это:

- неоднородный (гетерогенный) состав обучающихся;
- ориентация на способности, потребности, планы каждого обучающегося;
- гибкость, открытость образовательного процесса школы с сохранением базовых ценностей;
- вариативное образование в рамках одной школы, многопрофильность;
- обеспечение преемственности на всех этапах обучения;
- наличие диагностических процессов и процедур, позволяющих предложить родителям (заказчикам) выбрать оп-

тимальную форму обучения на основе динамики развития ребенка;

- оптимальная комбинация учебных и образовательных модулей, исходя из своей специфики и в логике оптимальной комбинации.

Для тех читателей, кто хотел бы более подробно ознакомиться с управлением и образовательной моделью адаптивной школы, есть интересные для прочтения книги. Модель и организация адаптивной школы описаны у Н.П. Капустина в его книге «Педагогические технологии адаптивной школы», 1999. Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко знакомят нас с образовательным процессом и его управлением («Управление образовательным процессом в адаптивной школе», 2001), Е.А. Ямбург очень конструктивно и подробно описывает управление своим образовательным комплексом в очередной книге для практиков «Управление развитием адаптивной школы», 2004.

После знакомства с Центром образования № 109 часто захожу на сайт школы, читаю отзывы, которые неоднозначны и противоречивы. Большинство выпускни-

ков школы поступают в престижные вузы. Есть масса традиций, которые отличают эту школу от других, связанные с театральным искусством, поэзией, живописью. Школа давно практикует и делится опытом в области коррекционной педагогики. Коррекционная работа с детьми, «не такими, как все», начинается с трех лет. Педагоги ведут их до окончания учебного заведения. В последний год в школе появилось новое отделение, в котором обучают детей, находящихся на длительном лечении в Российской детской клинической больнице и Федеральном научно-клиническом центре детской гематологии, онкологии и иммунологии им. Дмитрия Рогачева.

Но в то же время много негативных отзывов, наверное, потому, что ими люди охотнее делятся, чем позитивными. И большинство из них относится к организации учебного процесса, личности и квалификации педагогов и др. За все время не встречала ни одного отзыва, который был бы негативно написан именно о самой системе «адаптивная школа».

Говоря о 109-й, можно с уверенностью сказать, что она давно уже позиционируется как авторская школа. Великая заслуга в этом Евгения Александровича и всего педагогического коллектива школы. В марте 2016 года школа отметила уже свой 40-летний юбилей. Что в этот юбилейный год придумал Евгений Ямбург, пока для нас остается загадкой. Но человек, побывавший под куполом цирка, думаю, удивит нас снова. И в течение нескольких лет гостям 109-й будут показывать видеоматериалы с этого удивительного дня рождения школы!

Вместо послесловия

Каждый из руководителей, только придя в новую школу, уже знает, какую именно школу он хотел бы видеть. Он приносит образ школы из своего детства. Наверное, отсюда и появляются школы-лицеи и гимназии с амбициозным директором, школы

**Адаптивные школы
«рождаются» у
директора, который
может отдать свое
сердце детям, который
может поделиться
теплом и светом своей
души.**

обычные, с директором-консерватором и не любящим перемен, школы, работающие в сложном социальном контексте и ищущие выход из создавшейся ситуации, с директором-новатором... А вот адаптивные школы рождаются у директора, который может отдать свое сердце детям, который может поделиться теплом и светом своей души.

При этом каждый из нас, из педагогов, может создать свою адаптивную школу, свой солнечный город. Именно такую модель «Школы для всех. Школы для каждого» со своим педагогическим коллективом стараемся организовать и мы в своей школе. Что-то получается, что-то нет, но мы верим, что и наш школьный город будет солнечным.

А закончить хочется словами замечательного педагога Елены Селезневой из солнечной школы «Личность», солнечного города Новороссийска Краснодарского края, с которой мне посчастливилось познакомиться в одной из поездок по нашей необъятной стране: «У солнца так много лучей, что хватит каждому!» ●

Рюмина Жанна Юрьевна,
директор ООШ № 3,
г. Переславль-Залесский Ярославской
области

Уроки одного конфликта

Конфликты в школе были, есть и будут, но важно, чтобы они не замалчивались, вовремя выявлялись и решались. И решались цивилизованно. Данная статья дает ответы на вопросы, какие причины конфликтов в школе могут быть, как их избежать и как решать.

Р. Гайнутдинов

■ Рассмотрим сложившуюся типологию и наиболее частые причины конфликтов, характерных для образовательных учреждений.

Общие причины педагогических конфликтов:

- 1) неблагоприятная экономическая и социально-политическая обстановка в стране;
- 2) непоследовательность соблюдения принципов государственной политики в образовании;
- 3) содержательное и методическое несовершенство учебно-воспитательного процесса;
- 4) недостаточная урегулированность формальных и неформальных отношений в школьном социуме;
- 5) недооценка значения развития индивидуальности учеников и учителей.

Специфические причины конфликтов «учитель — администратор»:

- плохая организация труда учителя;
- стиль руководства;
- необъективность оценки педагогом знаний учащихся, их поведения;
- недостаточно четкое разграничение между самими администраторами школы сферы управленческого влияния, часто приводящее к двойному подчинению педагога;
- жесткая регламентация школьной жизни;
- перекладывание на учителя чужих обязанностей;
- незапланированные (неожиданные) формы контроля за деятельностью учителя;
- неадекватность стиля руководства коллективом уровню его социального развития;

- частая смена руководства;
- недооценка руководителем профессионального честолюбия педагога;
- систематическое занижение оценок;
- самовольное установление учителем количества и форм проведения проверки знаний учащихся, не предусмотренных программой и резко превышающих нормативную учебную нагрузку детей, и проч.

Конфликт «учитель – администратор» является очень распространенным и наиболее трудно преодолимым.

Специфические причины конфликтов «учитель — ученик»:

- недостаточный профессионализм педагога как предметника и воспитателя;
- нарушение школьных требований.

К сожалению, в данном случае приходится констатировать, что возникновение конфликтов между учителем и учениками, скорее показатель профессиональной неуспешности педагога, чем вина ученика. Особенно если учесть, что даже разность требований со стороны учителей порождает почву для возникновения разногласий и предъявления претензий со стороны родителей и детей к своим учителям. В. А. Сухомлинский так писал о конфликтах в школе: «Конфликт между педагогом и ребенком, между учителем и родителями, педагогом и коллективом — большая беда школы. Чаще всего конфликт возникает тогда, когда учитель думает о ребенке несправедливо. Думайте о ребенке справедливо — и конфликтов не будет. Умение избежать конфликта — одна из составных частей педагогической мудрости учителя. Предупреждая конфликт, педагог не только охраняет, но и создает воспитательную силу коллектива».

Специфические причины конфликтов «учитель — родитель»

Многие родители считают, что учителя:

- делят всех на любимых и нелюби-

мых детей;

- убеждены, что если ребенок плохо учится, значит, он хулиган;
- постоянно несправедливо занижают оценки, необъективны;
- часто унижают детей, оскорбляют их;
- плохо высказываются о родителях при детях.

В свою очередь, многие учителя убеждены в том, что родители:

- слишком высокого мнения о своем ребенке;
- опираются на свои случайные и внешние наблюдения за школой, ни во что глубоко не вникают, поверхностно судят об учителях;
- совершенно не контролируют ребенка, не уделяют ему внимания, а претензии предъявляют педагогу;
- считают, что учителя обязаны учить и воспитывать их детей;
- часто вмешиваются в учебный процесс (то классный руководитель им не подходит, то учитель не тот). Негативно отзываются об учителях при ребенке;
- безусловно верят своему ребенку.

Педагогическая практика и некоторые научные исследования позволяют объективно сформулировать наиболее актуальные специфические причины конфликтов родителей и учителей:

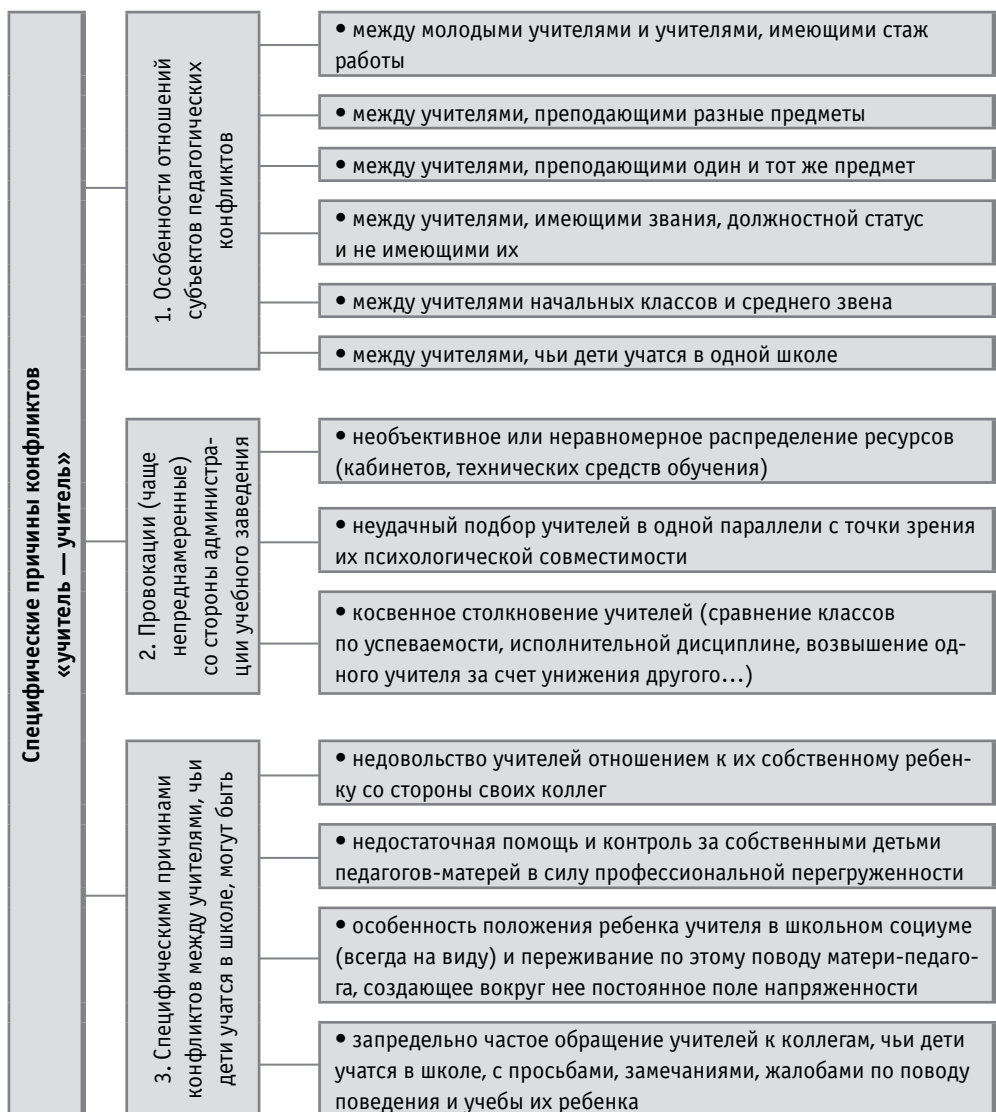
- разные уровни общей педагогической культуры;
- несогласованность стратегии и тактики воспитания;
- непонимание родителями сложности учебно-воспитательного процесса, зависимости его от многих факторов помимо школы и семьи;
- различия в отношении к ребенку как к личности. Со стороны родителей это превалирование отцовского или материнского чувства;
- учитель прежде всего реализует свой социальный статус воспитателя;
- отрицательное отношение родителей к школе, иждивенческая позиция семьи

(«старые счёты», взгляды «высокопоставленных родителей» на «бедного» учителя как на человека из сферы обслуживания: мы привели вам ребенка, а вы должны его научить, воспитать и вернуть нам его в образе «конфетки» ...);

- столкновение двух лидеров, претендующих на главенство своей точки зрения;

- профессиональная некомпетентность учителя (низкий уровень подготовки, завышенные требования к школьникам).

Таким образом, конфликт между учителем и родителями часто проявляется как стремление учителя утвердить свой профессиональный статус, а родителя — защитить своего ребенка.



Каждый из конфликтов бывает вызван своими причинами. Рассмотрим, к примеру, возможные причины конфликтов между начинающим специалистом и учителем с большим стажем работы в школе.

Непонимание роли жизненного опыта в оценке окружающего, особенно поведения и отношения к учительской профессии молодых педагогов, приводит нередко к тому, что учитель, возраст которого за 50 лет, чаще фиксирует свое внимание на негативных сторонах современной молодежи.

Существует также мнение, что молодые специалисты не всегда удобны для администрации из-за ножниц между требованием держать показатели средней зарплаты на уровне региональной по экономике и «...отсутствием возможности у руководителей ОУ предложить на этапе адаптации достойное материальное вознаграждение за труд...» Кто же будет на себя брать лишние проблемы в условиях роста неопределенности и постоянных инноваций-модернизаций?!

Специфические причины конфликтов «ученик — ученик»:

- учебные нагрузки детей, общая утомляемость учащихся, ведущая к обострению противоречий;
- смена школьного коллектива, возникающая при этом трудность в адаптации новичков;
- неразвитая рефлексивность, несоответствие самооценки ученика с оценкой товарищей;
- неопределенность социального статуса личности ученика в школьном социуме;
- общая неблагоприятная морально-психологическая атмосфера в классе;
- провоцирующее поведение со стороны учителя, действующего по древнему принципу «разделяй и властвуй».

В конфликте «ученик – ученик» значимую роль будет играть классный руководитель (особенно если психолога в школе

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Да, книгу рецептов приготовления оздоровительных анти-конфликтных коктейлей навряд ли кто-нибудь напишет. Данная статья дает конкретные советы и основывается на опыте работы».

«Как практик знаю точно, любая конфликтная ситуация в любом коллективе предполагает один единственный путь разрешения. Необходимо развернуть ситуацию таким образом, чтобы цели у конфликтующих сторон совпали. Или поставить конфликтующим сторонам такую цель. Для этого у директора возможностей масса. Если он этого не может сделать, тогда он должен сделать выводы по поводу занятия им своей должности...».

нет), так как именно ему как третьему лицу придется участвовать в разрешении конфликта. Наиболее конфликтный возраст — подростковый. Как правило, подростки, склонные к конфликтам, бывают весьма агрессивными и разрешить противостояние самостоятельно не могут. Родители им в этом также не сумеют помочь, так как в конфликте родители, как правило, встают на сторону своего ребенка, конфликт переходит на личности и на другой уровень: «родитель – родитель». Если же конфликт «ученик – ученик», а еще острее «ученик – группа» оставить без внимания, то последствия его могут быть весьма плачевными.

**Управленцы зачастую
боятся открытости,
не готовы обсуждать
щекотливые ситуации с
родителями, не выходят
на специалистов ИРО,
психологических
центров.**

С таким сложным конфликтом, имеющим корни двухлетней давности, мы столкнулись в своей консалтинговой практике. И вот какие уроки, как мне кажется, следовало бы извлечь из этой ситуации для управленцев органов власти и конкретных образовательных организаций, педагогов и родителей.

**Краткое описание
конфликтной ситуации**

В феврале 2014 года по требованию родителей тогда еще 7-го класса (по инициативе пострадавшей мамы, в будущем одной из активисток «родительского сопротивления») была уволена учитель математики (высшая квалификационная категория) в связи с тем, что на одном из уроков она, не сдержавшись, совершила «акт физического насилия»: житейски говоря, дала подростку подзатыльник. В этих условиях директор, побоявшись публичного скандала, не вникая в причины и обстоятельства, не пытаясь провести переговоры с родителями и успокоить взволнованную семью, предложила сотруднице уволиться по собственному желанию.

С середины прошлого учебного года (2014/2015 г.) обострились противоречия между группой мальчиков, обучающихся

тогда в 8-м классе, и учителем химии. По словам родителей, ссылавшихся при этом на своего классного руководителя, руководство школы обещало с нового учебного года дать классу другого учителя химии. Однако директор своего слова не сдержала, и отношения стали обостряться, как только начался новый учебный год. По утверждению теперь уже девятиклассников, безусловно подхваченному родителями, педагог по-прежнему «... игнорирует их и не отвечает на вопросы, которые они задают в процессе урока по пройденной теме... часто говорит детям, что не обязана объяснять несколько раз новый материал, даже если дети не поняли тему» (из письменной жалобы группы родителей — конец сентября 2015 года). По мнению родителей, учитель химии, игнорируя мальчиков, тем самым «провоцирует ребят нарушать дисциплину в классе». Такое поведение учителя «подписанты» расценили как «психическое насилие над детьми». Через полтора месяца «разбора полетов» директор вынуждена была помянуть и учителя химии тоже.

Классный руководитель при этом имела свои, по-видимому, довольно откровенные отношения с родителями и, находясь в скрытой оппозиции директору (полтора года назад директор предложила ей освободить должность заместителя директора, оставшись членом административного совета школы), к сожалению, делилась информацией, являвшейся ей доступной и используемой противоположной стороной в своих интересах. Что соответственно только добавляло дров в костер борьбы. По одной из жалоб родителей класса (не вовремя заполненные дневники и журнал) была разборка со стороны администрации с классным руководителем, это было воспринято учителем как несправедливость, и она подала заявление на увольнение. Теперь это увольнение родителями трактуется как неудачное управленческое решение, которое привело к увольнению

не только классного руководителя, но и хорошего учителя истории.

После увольнения фактически трех (!) учителей (математика, химия, история), на волне укрепившегося ощущения своей власти над учительским коллективом мальчики прямо в лицо говорили учителю физики о том, что она — «следующий кандидат на увольнение».

Большинство учителей боятся работать с классом, по-видимому, не справляясь с вызывающим поведением детей, зачастую, возможно, игнорируя мальчиков, пытаются «выдать программу» для желающих (девочки и два мальчика), не «видят» обучающихся и не реагируют на их «сигналы».

Во время переговоров в качестве посредника между родителями и руководством школы удалось достичь следующего:

1. Общего понимания ситуации со стороны представительницы родителей и директора школы. Договорились, что основной целью усилий, к которой будут стремиться обе стороны, будет не борьба и «перетягивание канатов», «военные действия» прекращаются, главное — вернуть в нормальное русло УВП, подготовить детей к выпускным испытаниям.
2. Достигнуто соглашение, что будет организована работа с учителями, работающими с классом, для повышения их психологической устойчивости и компетентности, в том числе с приглашением специалистов психологических служб города. Необходимо повысить их готовность работы вариативно на уроках, в том числе и с трудными подростками.
3. Договорились с председателем родительского комитета класса, что она проведет переговоры с другими активистами со стороны родителей и согласует: а) посещение родителями части уроков; б) привлечение мальчиков к ремонту испорченной ими в школе мебели; в) приглашение посредника на

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Практика и теория должны идти рука об руку, чтобы у руководителя школы сформировались эффективные знания и навыки профилактики конфликтов в школе. Профилактика эффективнее. Этим навыкам нужно обучать всех участников образовательных отношений. Личный опыт подсказывает, когда родители, учителя, дети знают о твоей компетентности в области конфликтологии и ты рассказываешь о причинах конфликтов в школе, самих конфликтов становится меньше».

«Согласна с автором статьи целиком и полностью. “Рыба гниет с головы”, и с этим не поспоришь. Руководитель априори не имеет права безоглядно становиться на чью-либо сторону во время конфликта, трезвый взгляд со стороны — лучший советчик при решении той или иной проблемы».

встречу с родителями, если этого захотят другие родители; д) поиск и обсуждение с родителями других шагов в направлении снижения конфронтации и вовлечения детей в нормальный учебный процесс.

4. Кроме того, была достигнута договоренность о том, что вовлечение детей во взрослые разборки даже и по их

В конфликте «ученик — ученик» значимую роль будет играть классный руководитель, так как именно ему как третьему лицу придется участвовать в разрешении конфликта.

поводу — неконструктивный подход, вызывающий у детей ощущение того, что за их спиной сила родителей и им теперь все можно. Это приводит к усвоению манипулятивных тенденций в поведении детей, что чревато последствиями в том числе для будущего этих семей и личностного роста детей.

5. Проговорили возможность использования видеозаписи для повышения объективности при анализе ситуации, но из-за трудностей реализации (финансово-технической и обеспечения сохранности оборудования) пока решили воздержаться от этого шага, хотя со стороны родителей такого рода предложение было встречено с пониманием.

Уроки для директора

1. Общая культура взаимоотношений учителей и родителей определяется культурой отношений, устанавливаемых руководителем ОУ. В коллективе, где доминирующей является установка руководства: «Лишь бы шума не было. Главное — не выносить сор из избы», учителя будут всячески скрывать возникающие трения и не проявлять собственной позиции, искать оправдания своим действиям вовне. Стремление спрятать возникающие проблемы, за-

морозить конфликты, деформирует деловые и личные отношения и негативно сказывается на последствиях.

2. Специалистов имеет смысл оставлять в коллективе, если они выполняют свою работу и на них можно опереться (психолог, которого руководитель боится подключать к ситуации, чтобы «хуже не сделал», гнать надо от детей и вообще из школы).

3. Управленцы зачастую боятся открытости, не готовы обсуждать щекотливые ситуации с родителями, не выходят на специалистов ИРО, психологических центров. Образовательные организации, несмотря на провозглашенный государственно-общественный характер управления ими, еще больше закрываются от внешнего мира и в итоге становятся все более уязвимыми для давления и манипуляций со стороны родителей.

4. Руководители образовательных организаций, которые «пережили» реорганизации путем присоединения, понимают, что самое трудное — это преодоление ментальных противоречий разных коллективов, в первую очередь педагогических. Практически в каждом коллективе имеются свои «скелеты в шкафу», что создает предпосылки для конфликтов, иногда сознательно, а чаще подсознательно провоцируемых теми, кто недоволен происходящими переменами, теряет власть или часть своего влияния. Директору объединенного коллектива важно разобраться в расстановке сил, знать лидеров влияния, авторитетных членов коллектива, их ценностно-целевые ориентиры и ожидания и работать прежде всего с ними.

5. Дети и их родители очень остро воспринимают незнание или игнорирование своих прошлых успехов и достижений, особенно в условиях объединения школ, и это тоже может добавить остро-

ты негативных эмоций в возникающие противоречия.

6. Необходимо заниматься профилактикой эмоционального выгорания своих сотрудников, отслеживать готовность педагогов работать в автономном режиме, не допускать отчуждения и игнорирования учителем ученика.

Уроки для учителей и специалистов ОУ, работающих в данном классе, и не только:

1. У педагогов не должно быть ощущения военных действий с детьми и их родителями.

2. У учителей и администрации с родителями общая цель: нормальный (психологически комфортный и результативный) образовательный процесс и подготовка детей к государственной аттестации.

3. Учитель — тот же менеджер: он должен уметь управлять детским коллективом, образовательным процессом. Одно из требований профессионального стандарта педагога — это умение *общаться с детьми, признавать их достоинство, понимая и принимая их.*

4. Управлять учебно-воспитательным процессом и вниманием детей — это значит:

- не оставлять без внимания, реагировать на их слабые сигналы и отвечать на провокации целесообразным способом;
- отрицательное поведение — зачастую способ привлечь внимание учителя;
- если есть проблемы, надо взаимодействовать с родителями;
- не бояться детей и их провокаций, искать разные формы влияния на детей, делиться друг с другом вариантами действий;
- ловить обучающихся на успехе, а не неудаче;

- глаза детей горят, когда они горят у педагогов.

5. Осваивать этику и психологию отношений с коллегами, родителями и детьми.

Нужно помнить, что всякая ошибка учителя при разрешении ситуаций и конфликтов тиражируется в восприятии учащихся и их родителей, сохраняется в их памяти и долго влияет на характер взаимоотношений. Конечно, нет двух одинаковых школ, одинаковых учеников и учителей, и поэтому невозможно предвидеть каждую ситуацию или разработать универсальный прием ее разрешения, но мы надеемся, что уроки, почерпнутые нами из этого конфликта, будут полезны всем.

Список литературы

1. Анцупов А.Я. Конфликтология в схемах и комментариях / А.Я. Анцупов, С.В. Баклановский. СПб: Питер, 2005. — 288 с.
2. Головчин М., Соловьева Т. Заложники реформ / Директор школы. — 2015. — № 10. — С. 64–69.
3. Любачевский И. А. Конфликт как механизм развития / Директор школы. — 2015. — № 10. — С. 88–94.
4. Сухомлинский В. А. Методика воспитания коллектива. — М., 1981.
5. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»». ●

Гайнутдинов Рашид Минасхатович,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры менеджмента ГОАУ ЯО
«Институт развития образования»,
г. Ярославль

Зоны развития

Дополнительное профессиональное образование давно уже перестало быть прерогативой специальных образовательных организаций вроде институтов повышения квалификации. В школах стало актуальным внутрифирменное обучение педагогического коллектива. Однако при всех своих преимуществах оно не приносит желаемого эффекта, как, впрочем, и внешние курсы повышения квалификации или самообразование педагогов. Что не дает различным формам дополнительного профессионального образования «сработать» на конкретные проблемы педагога, коллектива, организации?

О. Тихомирова

■ Среди возможных причин ключевой проблемой видится прерывность процесса дополнительного профессионального образования педагога, которая проявляется в разрозненности методических и обучающих мероприятий (в том числе и курсов повышения квалификации), оторванности от реального профессионального опыта педагогов, их потребностей.

Возможно ли преодоление этой разрозненности? Полагаем, что не только возможно, но и необходимо. Ведь дополнительное профессиональное образование (ДПО), как и любое другое, призвано от-

вечать не только потребностям общества и государства в квалифицированных конкурентоспособных кадрах, но и удовлетворять запросы личности на качественное обучение. Поэтому устранением возникающего противоречия становится обучение «от педагога», когда выявляются его профессиональные достижения и дефициты и все мероприятия, связанные с внутрифирменным обучением, повышением квалификации, основываются на индивидуальных профессиональных особенностях учителя.

Рассмотрим механизмы, позволяющие осуществить такое ДПО.

Основным способом является выстраивание индивидуального плана профессионального развития педагога, в который включаются задачи профессионального развития, мероприятия по их решению и результаты. Для понимания, как происходит данный процесс, опишем подходы, на которых мы основываемся в работе с учителями. Описание будет состоять из понимания сущности и уровневых показателей профессиональной компетентности, алгоритма построения и анализа индивидуального профиля специалиста, а также формирования индивидуального плана.

Итак, к пониманию сущности профессиональной компетентности. Профессиональная компетентность предполагает способность педагога применять полученные знания, умения и навыки в условиях профессиональной деятельности. Содержание компетентности может быть рассмотрено в нескольких аспектах: формирование знаний как базового уровня профессиональной компетентности, формирование профессиональных умений, находящихся в определенном соподчинении, и формирование личностной профессиональной компетентности.

Показатели профессиональной компетентности отражают инновационность педагогической деятельности в условиях меняющихся требований к качеству и результатам образования и ориентированы на гуманистическую направленность этой деятельности: умение понять другого человека и самого себя, выразить свою личность и обеспечить условия для развития личности других, создать обстановку психологической безопасности для детей и психологической защищенности для себя. Владение содержанием предмета и методикой обучения и воспитания является лишь средством реализации этой направленности педагога. В основу показателей профессиональной компетентности легли особенности педагогической деятельности, осуществляемой в рамках но-

вого содержания образования, носящего ярко выраженный развивающий характер.

Все показатели распределяются по уровням сформированности профессиональной компетентности педагога:

- *первый* является базовым, обязательным для осуществления педагогической деятельности, но недостаточен для реализации нового содержания общего образования;
- *второй* уровень является достаточным для реализации общего образования, то есть неким условным минимумом, который позволит педагогу организовать учебную деятельность в соответствии с современными требованиями;
- *третий* — самый высокий — уровень предполагает сформированность профессиональной компетентности в полной мере и дает возможность реализовывать общее образование с учетом всех требований: деятельностного подхода, личностно-развивающих технологий и проч. (табл. 1).

Каждый уровень профессиональной компетентности является «накопительным» по отношению к предыдущему, то есть служит основанием для следующего.

Для выявления уровня профессиональной компетентности и профессиональных дефицитов проводится самооценивание профессиональной компетентности педагога посредством заполнения анкет (приложение 1), составленных с учетом основных групп показателей уровня профессиональной компетентности.

Перед заполнением анкеты дается установка на то, что данный опрос не является проверкой его знаний и умений, не используется в целях контроля его деятельности. Мотивирующими аспектами могут быть:

- потребность соответствовать предъявляемым требованиям и чувствовать себя уверенно в меняющихся условиях образования;

Таблица 1. Уровневые показатели сформированности профессиональной компетентности педагога общего образования

Компоненты компетентности	Уровни профессиональной компетентности				
	1-й	2-й	3-й	5	
Знания в области стратегии развития образования	Знает основные нормативные документы в области образования	Знает приоритетные направления развития образовательной системы Российской Федерации	Знает нормативные документы, определяющие образовательную и социальную политику РФ (международные и российские концепции развития и модернизации отрасли)		
Знания в области психологии	Знает возрастную периодизацию, особенности развития детей дошкольного возраста, младшего школьного, подросткового и юношеского возраста	Знает закономерности развития детей, причины возникновения отклонений; знает основы психологии семейного воспитания (типы семей, причины семейных конфликтов и их влияние на развитие ребенка)	Имеет представление о преемственности основных периодов развития личности; знает психологические основы и механизмы формирования готовности ребенка к переходу на новую ступень образования; знает психологические основы работы со взрослыми (характеристики периода взрослости и особенности организации обучения взрослых)		
Знания в области педагогики	Знает основы педагогики (основные педагогические теории, методику обучения и воспитания)	Знает современные педагогические технологии продуктивного, дифференцированного, развивающего обучения, реализации деятельностного подхода	Знает методы установления контактов с детьми разных возрастов и образовательных потребностей и их родителями, методы управления коллективом (детским, взрослым, смешанным): методы убеждения, аргументации своей позиции, претотвращения конфликтов		
Технологические умения	Умеет ставить педагогические задачи в соответствии с индивидуальными особенностями ребенка; моделирует педагогический процесс как совокупность решения педагогических задач,	Умеет видеть в педагогической ситуации проблему и оформлять ее в виде педагогических задач, предвидеть близкие и отдаленные результаты решения педагогических задач; моделирует педагогический процесс на основе применения педагогических	Умеет изучать и преобразовывать педагогическую ситуацию; принимать оптимальное педагогическое решение в условиях неопределенности (в условиях вариативности), гибко перестраивать педагогические цели и задачи по мере изменения педагогической ситуации; варьирует применение педагогических техноло-		

Функциональные

1	2	3	4	5
	Методические умения	Владеет методами педагогической диагностики; умеет работать с содержанием учебного материала, ориентируясь на возрастные и индивидуальные особенности детей	Умеет вычленять реальные учебные возможности ребенка (в том числе с ОВЗ, одаренного) и производить отбор содержания учебного материала в соответствии с критериями полноты, необходимости и достаточности; владеет способами интеграции различных областей знаний	Умеет адаптировать методические материалы к условиям работы в вариативных моделях образования (интегрировать, адаптировать к условиям семейного образования, инклюзии, дистанционного обучения); умеет составлять индивидуальную программу развития ребенка и рекомендации по ее реализации
Коммуникативный	Владение способами обмена информацией	Передает информацию детям в адекватной для их возраста форме	Владеет способами воспроизведения информации, необходимой конкретному ребенку для усвоения знаний; конструирует обратную связь	Умеет оценивать и определять очередность задачи информации, ее сложность, образность, способы предъявления не только для ребенка, но и его родителей; владеет диалогическим типом общения
	Владение средствами общения	Владеет вербальными и невербальными средствами общения	Умеет гибко перестраивать способы и стили общения, выбирать оптимальное их сочетание; чередует разные позиции в общении	Владеет приемами косвенного воздействия; проявляет коммуникативное творчество (поиск и нахождение новых задач и способов взаимодействия); владеет приемами стимулирования инициативы, самостоятельности суждений, критичности мышления
Личностный	Психологические позиции	Позиция «предметника», передающего знания, и «методиста», ставящего методические задачи и преобразующего объект труда	Позиция «диагностка» и «самодиагностка», понимающего и принимающего позицию другого человека, опережающего ему (проявляется в способности воздействовать не только на поведение и поступки, но и на мотивы, цели); устойчивая педагогическая направленность на целостное развитие ребенка	Гуманистическая позиция (принятие инакости как объективной реальности, способность к рациональному компромиссу, гибкости в отношениях) (проявляется в готовности учиться у того, кого обучает); самостроительство себя в профессии; педагогическая направленность акцентирована на интересе к личности ребенка

1	2	3	4	5
	<p>Особенности личности</p>	<p>Перцептивные способности (педагогическая эмпатия, интуиция); суггестивность (способность создать благоприятную атмосферу, доброжелательный микроклимат, обеспечить эмоциональную устойчивость)</p>	<p>Контактность (расположенность к людям, доброжелательность, общительность, распределенность внимания); конгруэнтность (способность соответствовать позиции учащихся (воспитанников), «прозрачность» педагога для детей, ясность для них его замыслов и действий, восприятие его детьми как «безопасного» человека; полное соответствие самому себе, гармония в самопроявлении, в том числе профессиональном)</p>	<p>Корпоративность (способность эффективно сотрудничать с членами коллектива — детьми, коллегами, родителями); креативность (способность порождать необычные идеи, находить решения в проблемных ситуациях); способность принять любого ребенка таким, каков он есть, то есть обладание твердой уверенностью в том, что любой человек имеет право на сохранение своей индивидуальности</p>
<p>Знания в области педагогической рефлексии</p>	<p>Осознает процесс деятельности: выделяет ее структурные компоненты (потребность — результат — мотив — цель — планирование — действия — анализ)</p>	<p>Осознает эмоциональные проявления: обозначает наличные эмоции, выражает отношение к ним, находит причины, вызвавшие их появление; осознает потребность в их изменении, осознает характер межличностного восприятия</p>	<p>Осознает смыслы, миссии, нравственные аспекты педагогической деятельности</p>	<p>Позитивно принимает прошлое, настоящее и будущее, находит оптимальные решения за труднительных педагогических ситуаций, способен активно и позитивно менять неблагоприятный ход событий; владеет приемами ретроспективной, прогностической, актуальной рефлексии</p>
<p>Рефлексивные умения</p>	<p>Оценивает эффективность деятельности, определяет проблемы, мешающие эффективности деятельности</p>	<p>Выбирает тактику поведения, направленную на поддержание положительного эмоционального состояния; достигают взаимопонимания на основе осознания особенностей восприятия партнерами по общению</p>		

- потребность проявить себя, выйдя на новый уровень профессиональной компетентности;
- возможность успешно пройти квалификационные испытания;
- возможность сделать свою профессиональную деятельность более легкой и привлекательной, решив определенные профессиональные проблемы.

Выбор способа обработки данных заключается в следующем. Каждой позиции анкеты присваивается значение того уровня, показателю которого она соответствует. Позициям первого уровня — значение «1», второго — значение «2», третьего — значение «3». Поскольку анкета разрабатывалась на основе показателей, имеющих «накопительный эффект»,

то и сама анкета по каждой группе показателей представляет собой кумулятивную шкалу. В связи с этим максимальный балл соответствует третьему уровню и составляет общее количество всех вопросов (45), минимальный балл для второго уровня — общее количество вопросов со значениями «1» и «2» (то есть 26), а минимальный балл для первого уровня — общее количество вопросов со значением «1» (то есть 10). Таким образом, диапазон первого уровня 10–26 баллов, второго — 27–44 баллов, третьего — 45 баллов. При обработке анкеты достаточно сосчитать общее количество выборов и соотносить их с указанными диапазонами. Балльное значение для каждой позиции опросника приведено в табл. 2.

Таблица 2. Балльные значения показателей уровня профессиональной компетентности педагога

<i>Позиции анкеты</i>	<i>Баллы</i>
1	2
1. Имею общие представления об основных нормативных документах в области образования	1
2. Знаю концептуальные основы ФГОС	2
3. Знаю общие тенденции и приоритеты развития образования	3
4. Знаю возрастную периодизацию развития детей и подростков	1
5. Знаю закономерности и особенности развития детей и подростков	2
6. Знаю основы психологии семейного воспитания (типы семей, причины конфликтов и их влияние на развитие ребенка)	2
7. Имею представление о преемственности основных периодов развития личности	3
8. Знаю психологические основы и механизмы формирования готовности ребенка к школьному обучению	3
9. Знаю психологические основы работы с взрослыми (характеристики периода взрослости и особенности организации обучения взрослых)	3
10. Знаю общие основы методики обучения и воспитания	1
11. Знаю современные педагогические технологии	2
12. Знаю методы установления контактов с учащимися разных возрастов и образовательных потребностей и их родителями	3
13. Знаю методы управления коллективом: методы убеждения, аргументации своей позиции, предотвращения конфликтов	3
14. Умею ставить педагогические задачи с учетом индивидуальных особенностей учащегося и организовывать работу в соответствии с ними	1

1	2
15. Умею формулировать педагогическую проблему, оформлять ее решение в виде педагогических задач и прогнозировать результат	2
16. Умею гибко перестраивать педагогические задачи по мере изменения педагогической ситуации	3
17. Владею способами активизации мышления	3
18. Владею методами педагогической диагностики	1
19. Умею работать с содержанием учебного материала, ориентируясь на возрастные и индивидуальные особенности учащихся	1
20. Умею вычленять реальные учебные возможности ребенка (в том числе с ОВЗ, одаренного) и производить отбор содержания учебного материала в соответствии с ними	2
21. Владею способами интеграции различных предметных областей	2
22. Умею адаптировать методические материалы к реальным образовательным потребностям учащихся (в том числе к условиям домашнего обучения, семейного образования, дистанционного обучения)	3
23. Умею составлять индивидуальную программу развития учащегося	3
24. Владею способами воспроизведения информации, необходимой конкретному учащемуся для присвоения знаний	2
25. Умею устанавливать в общении прямую и обратную связь	2
26. Умею оценивать и определять очередность подачи информации, ее сложность, разнообразность, способы предъявления	3
27. Владею вербальными и невербальными средствами общения	1
28. Умею гибко перестраивать способы и стили общения, выбирать оптимальное их сочетание, чередовать разные позиции в общении	2
29. Владею приемами косвенного воздействия	3
30. Владею приемами стимулирования инициативы, самостоятельности суждений, критичности мышления	3
31. Считаю, что для педагога очень важно передать учащемуся необходимые знания и подготовить для этого методические материалы	1
32. Стараюсь понять позицию другого человека	2
33. Умею воздействовать не только на поведение учащегося, но и на мотивы, цели	2
34. Считаю, что педагога прежде всего должна интересовать личность учащегося	3
35. Принимаю любого человека таким, каков он есть	3
36. Считаю, что педагог учится у тех, с кем работает	3
37. Люди, с которыми я работаю, могут сказать, что я контактный человек	1
38. Я довожу до партнеров по деятельности (в том числе и до детей) замыслы и цели своих действий	2
39. Моя профессиональная деятельность соответствует моим внутренним потребностям	2
40. Люди (взрослые и дети), с которыми я работаю, могут сказать, что со мной легко и приятно	2
41. Умею поставить интересы общего дела выше своих личных притязаний	3
42. Не боюсь находить нестандартные решения в проблемных ситуациях	3
43. Осознаю цели и мотивы своей деятельности, принимаю на их основе решения, оцениваю эффективность их реального выполнения	1

1	2
44. Умею объективно определять причины неудач в деятельности и устранять их	2
45. Умею менять неблагоприятный ход событий на позитивный	3

В результате выстраивается индивидуальный профиль специалиста (рис. 1), анализ которого позволяет педагогу выявить «пробелы, дефициты» в своем профессиональном пространстве, наметить пути развития и целенаправленно, «в точку», реализовать их, используя средства своей трудовой деятельности (практика работы с детьми), контакты с коллегами, информационные, методические и кадровые ресурсы организации. Рассмотрим, как на основе профиля специалиста выявляются «дефициты» и «точки роста».

Индивидуальный профиль специалиста представляет собой график, значения которого в прямоугольной системе координат по оси абсцисс соответствуют номерам вопросов в анкете, по оси ординат — баллам, присвоенным каждому показателю (позиции в анкете) (рис. 1).

«Идеальный профиль» — это профиль педагога, выбравшего все позиции анкеты и соответственно отнесшего себя к самому высокому уровню компетентности. «Профиль специалиста» — это график, построенный по значениям выбранных педагогом позиций анкеты в соответствующий период. Для анализа необходимо на «идеальном профиле» выделить все точки несовпадения графиков — они соответствуют тем позициям анкеты, которые по разным причинам не были выбраны педагогом при самооценивании (рис. 2).

Далее обратим внимание на общий уровень профессиональной компетентности и соотнесем с ним отмеченные несовпадения: обведем условным знаком те, которые лежат выше линии общего уровня (рис. 3).

Поскольку данные точки находятся выше линии общего уровня профессиональной компетентности и отнесены к более высокому уровню, вполне закономерно, что пе-

дагог не выбрал соответствующие позиции анкеты. Но для профессионального развития они очень важны — это «точки роста», можно сказать, «зона ближайшего развития» педагога, его перспектива. Затем отмечаем условным знаком несовпадения графиков на линии общего уровня и ниже нее (рис. 4).

Отмеченные точки имеют значения, соответствующие показателям общего уровня профессиональной компетентности педагога и предыдущего уровня. Таким образом, фиксируются «пробелы» в профессиональной компетентности, так называемые профессиональные дефициты.

Далее педагог вербализирует отмеченные точки, пользуясь формулировками анкеты, и составляет индивидуальный план и индивидуальную карту (маршрут) профессионального развития.

На рис. 5 и в табл. 3, 4 приведен пример анализа профиля специалиста и составленного индивидуального плана профессионального развития.

Таблица 3. Пример выделения точек профессионального развития педагога

Ф.И.О.	«Точки роста»	«Точки восполнения»
Пример	— общие тенденции и приоритеты развития образования; — психологические основы работы с взрослыми; — методы управления коллективом	— владение способами интеграции различных предметных областей; — владение вербальными и невербальными средствами общения

Рис. 1. Индивидуальный профиль специалиста

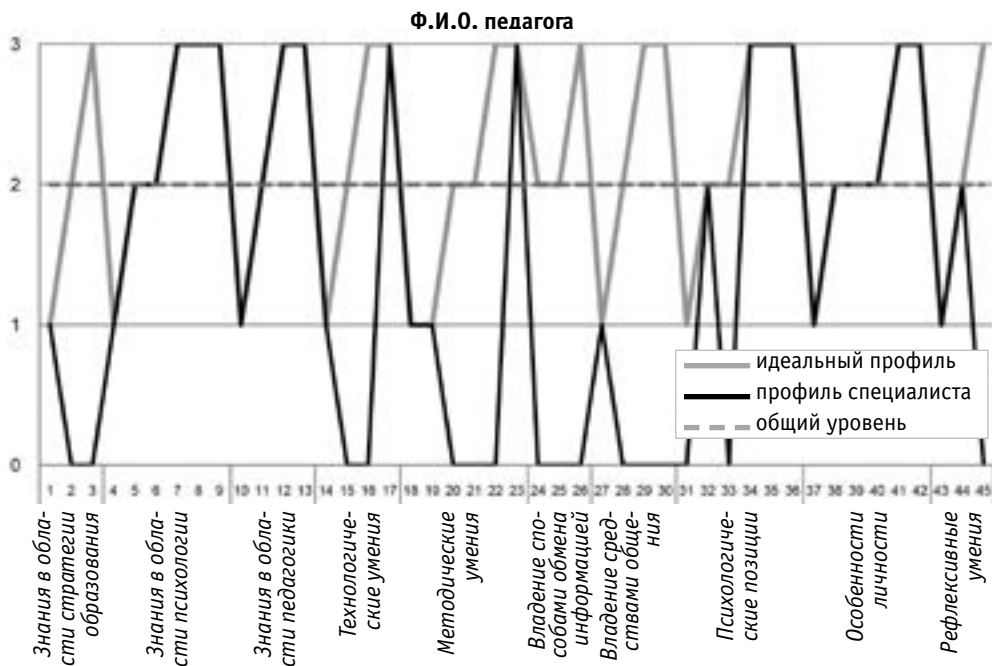


Рис. 2. Выделяем «точки несовпадения»

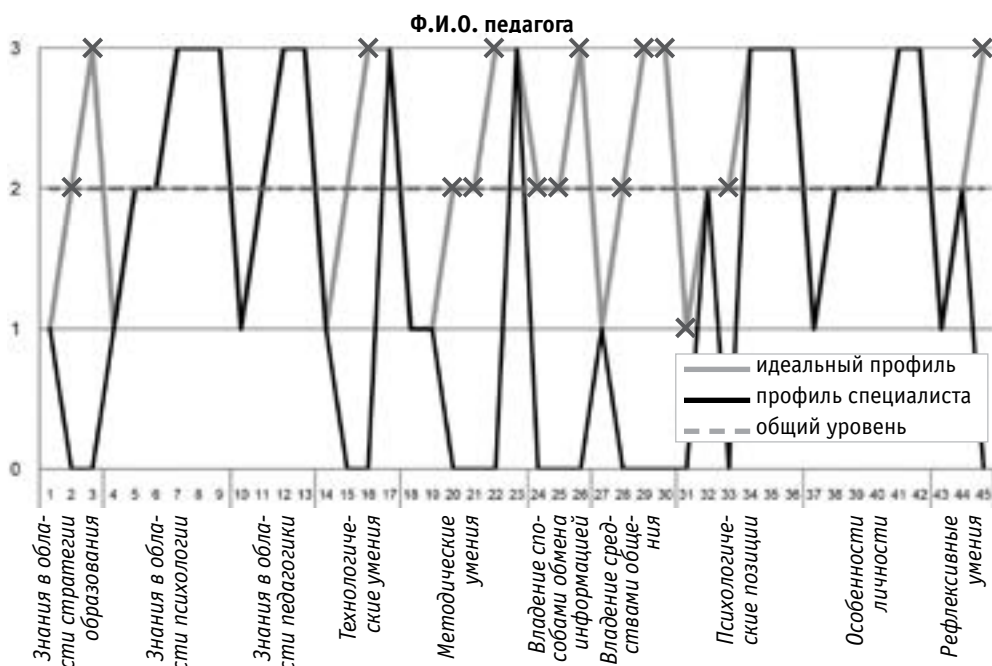


Рис. 3. Обводим «точки несовпадения» выше линии общего уровня

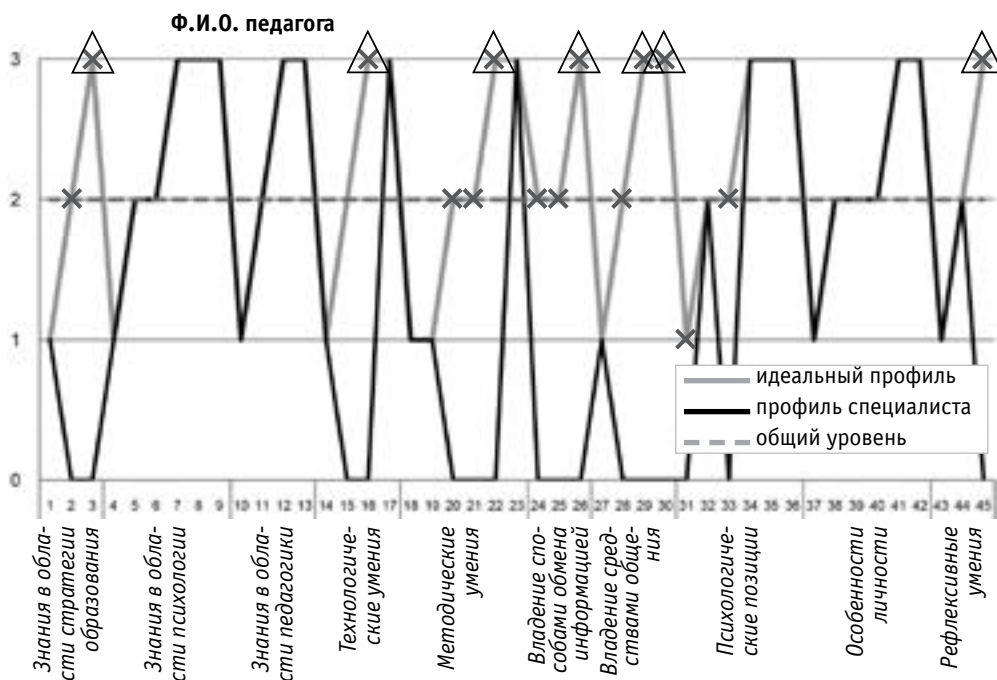


Рис. 4. Обводим «точки несовпадения» на линии общего уровня и ниже

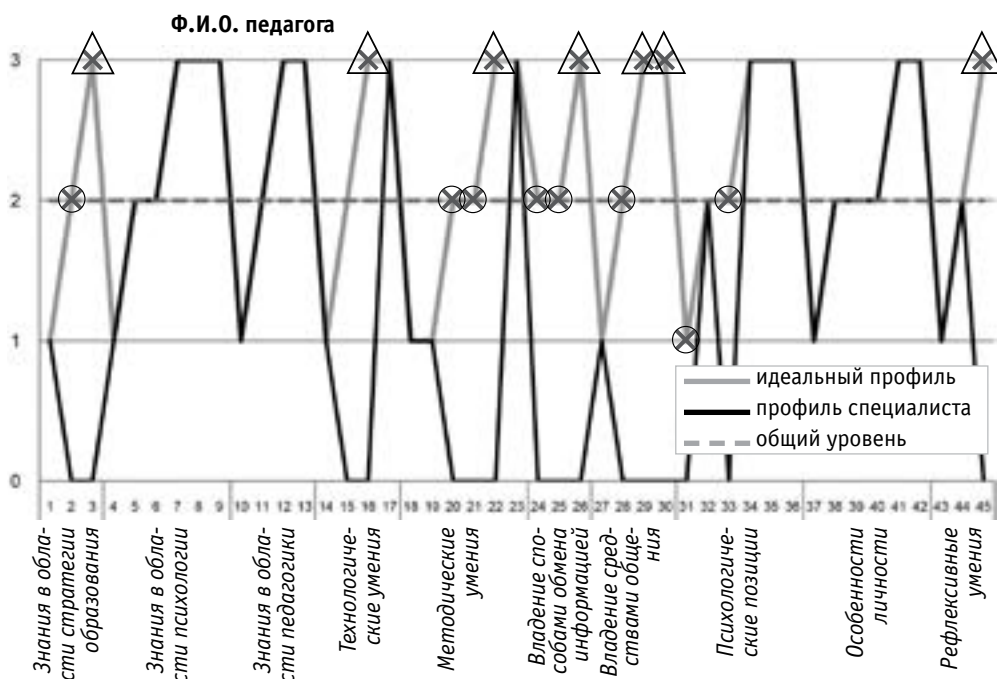
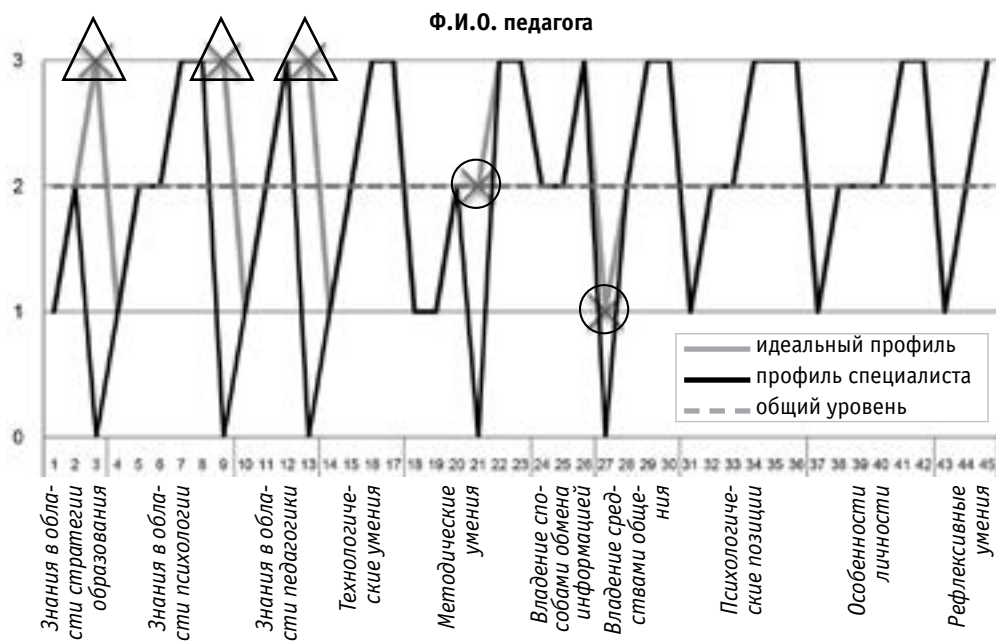


Рис. 5. Пример анализа профиля специалиста



ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Организация качественного дополнительного профессионального образования достаточно дискуссионная тема. Я, как и многие другие руководители школ, согласна с утверждением автора статьи, что для существующей системы ПК педагогических кадров характерны “разрозненность методических и обучающих мероприятий... оторванность от реального профессионального опыта педагогов, их потребностей”. К этому перечню добавила бы еще отсутствие оперативности в реагировании на запросы.

Индивидуальный план профессионального развития педагога, сверстанный на основе результатов самодиагностики, по мнению автора работы, должен решить все эти проблемы и, следовательно, должен лечь в основу методической работы в школе. Однако все ли учителя способны адекватно оценить свой уровень профессиональной компетентности? Ведь для этого человеку нужно обладать соответствующим уровнем развития рефлексивно-аналитических умений, а таковых в коллективе далеко не 100%. Самодиагностика плюс результаты ВШК — вот отправная точка для объективного определения педагогом “дефицитов” и “точек роста”».

Таблица 4. Пример индивидуального плана развития профессиональной компетентности педагога

Задачи развития	Мероприятия по развитию профессиональной компетентности		Результат / продукт	Сроки
	Делаю самостоятельно	Делаю с помощью		
1	2	3	4	5
Для восполнения «пробелов» в профессиональной компетентности				
Освоить способы интеграции различных предметных областей	Ознакомиться с различными подходами, позволяющими интегрировать предметное содержание: проекты, метапредметный подход, событийный подход	Тьютора: разработать совместно с коллегами цикл образовательных мероприятий и провести их с фиксированным наблюдением. Внешних ресурсов ДПО: КПК по реализации деятельностного подхода в образовании (организации проектной, исследовательской деятельности)	Владение способами интеграции, выработка для себя алгоритма / Тематическое планирование на основе интеграции; реализованный педагогический проект, детские проекты	Январь — март
Овладеть вербальными и невербальными средствами общения	Ознакомиться со способами взаимодействия, когда вербальные и невербальные средства могут усиливать или ослаблять действие друг друга: найти литературу, составить картотеку, обсудить с коллегами. Составить с детьми правила невербального поведения «Как разговаривать без слов»	Тьютора: подготовить деловую игру для педагогов «Язык невербального общения». Психолога: тренинг коммуникативной компетентности. Тьютора: посмотреть на себя со стороны в общении с детьми	Понимание своего (и других) невербального поведения и использование его средств в работе с детьми / Сценарий деловой игры, электронная папка материалов об индивидуальном невербальном поведении и невербальном поведении группы лиц; правила «Как разговаривать без слов», видео с детьми, карта наблюдений и самооценивания	Апрель
Для профессионального роста				
Узнать общие тенденции и приоритеты развития образования	Прочитать в Интернете, обсудить с коллегами, составить таблицу: приоритет образования — что меняется в моей работе		Понимание того, как приоритеты образования влияют на мою работу с детьми / Таблица «Приоритеты образования и моя работа»;	Май

1	2	3	4	5
	Сделать сообщение на педагогическом совете «Актуальные тенденции современного образования и их влияние на организацию образовательной деятельности»		тезисы сообщения, презентация	
Узнать психологические основы работы с взрослыми	Найти литературу по периоду взрослости и работе со взрослой аудиторией, составить правила и план работы с родителями. Подготовить и провести родительское собрание на основе полученных знаний. Сделать сообщение на МО из опыта работы	Психолога: тренинг коммуникативной компетентности в работе с взрослыми Тьютора или коллег: проанализировать родительское собрание	Понимание особенностей работы с родителями на основе знаний периода взрослости / правила, план, сценарий родительского собрания, тезисы сообщения на МО	Июнь, сентябрь
Узнать и освоить методы управления коллективом: методы убеждения, аргументации своей позиции, предотвращения конфликтов	Ознакомиться с правилами ведения дискуссии, обсудить с коллегами. Наблюдать деятельность других педагогов и тьютора, фиксация способов предотвращения конфликтов и т.п. Участие в профессиональных дискуссиях	Тьютора: моделирование в работе с детьми «спорных» ситуаций и способов выхода из них. Тьютора: проведение дискуссии на районном семинаре «Конфликт: разрушение или созидание?»	Дети используют убеждение, аргументацию своей позиции, знают способы предотвращения конфликтов / разработки педагогических ситуаций, копилка методов, сценарий профессиональной дискуссии на семинаре	Октябрь – декабрь

Приведенный пример иллюстрирует, как в индивидуальном плане увязываются мероприятия внутрифирменного обучения, методические мероприятия школы, курсы повышения квалификации.

В заключение следует отметить, что са-

мооценивание и индивидуальные планы позволяют не только адресно работать с отдельным педагогом, но и осуществлять всю методическую работу школы, исходя из общих тенденций профессионального развития учителей.

Приложение 1. Анкета для педагогов

Уважаемые коллеги! Данный опрос проводится в целях выявления профессиональных потребностей педагогов и оптимизации методической работы. Просим вас ознакомиться с позициями анкеты и отметить в случае согласия соответствующую ячейку. Благодарим за сотрудничество!

Ф.И.О. _____

1. Имею общие представления об основных нормативных документах в области образования (размещаются вопросы 2–44 из табл. 2).

45. Умею менять неблагоприятный ход событий на позитивный.

Укажите, пожалуйста, ваши данные (они будут использованы только для статистической обработки):

Образование _____

Должность _____

Педагогический стаж (общий /в должности) _____

Категория _____ ●

Тихомирова Ольга Вячеславовна,
кандидат педагогических наук,
заведующая кафедрой начального
образования ГАУ ДПО ЯО ИРО, г. Ярославль

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Как привыкли у нас со всем нянчиться. Сто раз учить, переучивать. Миллионы рублей тратятся на это. Как много говорится ни о чем, как много тратится времени впустую. Если я хочу быть хорошим специалистом, то рядом интернет, уроки коллег, семинары. Я читаю, смотрю, посещаю, делаю выводы, пробую! Сейчас уже шестой год, как вводим ФГОС, все прошли курсы, но попроси учителя составить тезисно несколько основных принципов преподавания в рамках новых ФГОС... Если из всего коллектива три человека сделают с первой попытки, то отлично! Вот поэтому много слов и рассуждений — дела немного!»

Дидактическая игра

Откуда возникает ученический негативизм? Как этого избежать, погасить? Один из таких примеров — дидактическая игра.

В. Букатов

Учебно-игровая деятельность учеников на уроке, вызывая у детей яркие субъектные переживания, оказывают реальное влияние на развитие — становление — корректировку их личностей. Игра создает зону ближайшего развития, и в ней ребенок становится как бы на голову выше самого себя.

Л. С. Выготский

«Превращение на месте» с «поиском проверяющих»

В середине урока русского языка, например, в 5-м классе учитель энергично и собранно предлагает: «А сейчас все встаньте!» — ученики встают. И учитель продолжает: «И помашите руками». При этом он и сам машет руками, а вслед за ним и все ученики, многие из которых с явным удовольствием.

Учитель: «А теперь машите руками так, чтобы было понятно, в кого вы превратились: в орла, комара, воробья или курицу». Все ученики тут же начинают развлекаться превращениями. И опять с удовольствием.

А потом каждый записывает в своей тетради названия предложенных учителем летающих существ. Но опять с «игровым условием»: надо записать существ, в которых превратился кто-то из других учеников, кроме того, в кого превратился сам (!). Записанное же в своей тетради каждый ученик начинает изменять по падежам.

Закончив склонять, все по просьбе учителя начинают проверять правильность своих записей. Для проверки они должны подойти именно к тому, кто превращался в одного из этих существ (таких «судей» может быть несколько, но не меньше, например, троих). Каждый из них вчитывается,

задает уточняющие вопросы, советуется, в случае необходимости вносит исправления в записи хозяина тетради, ставит оценку и собственноручно ставит подпись (!).

Ракурысы

Созданную учителем игровую ситуацию можно рассматривать с разных сторон и на разных уровнях. Например, с точки зрения интерактивности. Или в ракурсах субъектных *универсалий* ФГОСа нового поколения: уметь ребенку быть собой, уметь воспринимать окружающий мир, уметь общаться с другими.

Или, например, рассмотреть организационную роль *двигательной активности* учителя и класса в создании игровой атмосферы на уроке.

Принесет свою пользу даже такая постановка вопроса: значение нарушения учителем предписываемой методистами организационной последовательности, по которой объяснение игрового правила и дидактических целей должно *предшествовать* выполнению учениками игровых действий.

Но мы сосредоточимся на ракурсе представлений о субъектной *тайне*.

Тайна человечества

Выдающийся отечественный мыслитель А. Ф. Лосев в одной из бесед в кругу своих учеников заметил: личность — *тайна* одного; любовь — *тайна* двух; а всеобщий коллектив как исторический организм, вечно стремящийся себя утвердить, — это *тайна* уже не одного, не двух и не трех, но *тайна* всего человечества.

Если ощущение тайны исчезает, то личность в наших глазах становится функционером, любовь — сожительством, коллектив — конторой, человечество — конгломератом друг с другом соперничающих государств.

А если ощущение тайны и не появля-

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Игровые формы работы актуальны в любом возрасте. Имеют хорошую продуктивность, если учитель понимает, что и для чего он это делает. Не игра ради игры, а игра как средство достижения цели. Этому надо учиться, это надо применять. Ведь активные формы игры для современных детей не свойственное им занятие. Только урочная и внеурочная деятельность с дополнительным образованием могут еще вырвать детей из гиподинамического существования».

«Очень сложно. Но очень интересно. По крайней мере, я испытал истинное удовольствие от прочитанного: привлекла глубина мысли. Без понимания сущностных особенностей личности ребенка трудно правильно построить образовательную деятельность. И здорово, что есть люди, разделяющие эту мысль».

лось? Тогда *субъектность содержания* таких понятий, как личность, любовь, коллективизм, человечество, оказывается пустотелой.

Ребенок, играющий во дворе в обычные прятки, занят деятельностью, которая хоть и начинается с малого, почти с пустяка — с ощущения себя при тайне (*притаившимся*), но значит очень много.

По Выготскому, в игровой — мнимой — ситуации происходит осознание ребенком собственной мысли, желания, своего «я».

Тайна одного

Когда взрослеющему ребенку (например, подростку) в прятках простого *притавивания* (пусть даже усложненного «перегонками») становится мало, то есть тайна этого типа ему становится тесновата, то ритмизация, игровой азарт помогают ему обнаружить уловки-усложнения, которые, помимо победы в игре, позволяют распознавать свою непрозрачность, субъектность на более сложных уровнях.

Представим, что в то время, когда все игроки бегут прятаться бесшумно, один из участников игры вдруг почему-то громко топчет и вообще старательно шумит. Но, пробежав несколько метров в одном направлении, он вдруг его резко меняет и уже на цыпочках, стараясь быть бесшумным, удаляется в другом направлении.

«Я знаю, что ты знаешь». То есть: я (прячущийся) думаю, что ты (водящий) по моему топоту подумаешь, а я побежал совсем в другую сторону.

Если водящий — новичок, он легко ловится на удочку и пытается искать этого игрока в ложном направлении. И когда водящий настолько далеко отходит от «дома», что становится безопасен, наш затаившийся хитрец выскакивает из укрытия и бежит в дом «выручаться»: «Палочка-выручалочка, за всех и за себя!»

Из всей симфонии возможных комментариев отметим лишь, что если раньше игроку ощущение **себя** в основном давала внешняя привязка к тайне (притавивание), то сейчас это ощущение в нем возникает в связи с собственным игровым замыслом (целеполаганием) и его непроницаемостью для другого («я знаю, что **ты** думаешь, но что думаю **я** — для тебя тайна»).

Тайна уже оказывается внутри, ее носителем становится сам игрок. Цель его действий оказывается явно сокрытой, тайной для партнера. Так игровое хитросплетение помогает ребенку обретать рефлексивное

Взгляд вовнутрь

Особо поясним, что прятки — одна из генеральнейших традиционных детских игр. Это равнодушному прохожему может показаться, что согнувшегося в три погибели игроку больше *делать нечего*, как в прятки играть. Сам же игрок ощущает себя вполне *при деле*, и даже более того — при тайне, иллюзорность которой позволяет ему ощутить реальность *феномена* собственного существования, то есть свою «субъектность» (о которой в последнее время учителям стали напоминать все чаще и чаще).

По Выготскому, в игровой — мнимой — ситуации происходит осознание ребенком собственной мысли, желания, своего «я».

Чем младше ребенок, тем проще игра, тем примитивнее предлог для возникновения тайны. По мере взросления игроков большинство традиционных детских игр *самоусложняется* (!). Это делает их достаточно долговечными.

Взрослея, ребенок в прежних играх открывает новые, посильные для себя глубины, новые тайны, которые помогают ему понять, что в нем есть нечто, что другим о нем неизвестно.

Он узнает свою непрозрачность для других, свою непроницаемость. Образ тайны извне переселяется вовнутрь, и прежние игры, обнаруживая свое очередное двойное дно, стимулируют и укрепляют это переселение.

ощущение «тайны одного», познавать про- блески личности, утверждаться в личном целеполагании.

Привлекательная непонятность

Вернемся к ситуации на уроке. Само задание учителя — встать и руками помахать — на уроке русского языка для учеников является простым, и выполнить его им ничего не стоит. (Более того, на уроке лишний раз подвигаться школьникам всех возрастов — и уж тем более пятиклассникам — всегда интересно и заманчиво.) А вот цель, достичь которую планирует учитель, им не видна. Вместо ожидаемой дидактичности они сталкиваются с какой-то непонятностью, с *тайной*.

Если бы подобное задание им предложили на уроке физкультуры, то они, подняв руки и помахав ими автоматически, никакого признака непонятности и тайны не обнаружили бы, так же как и признака игры.

Оглашенная дидактика

Представим, что учитель, движимый тривиальными дидактическими наставлениями, начал с того, что произнес, ну, например, следующее: «Сейчас вы будете склонять в тетрадке три слова из четырех. Запишите эти слова: *орел, комар, воробей, курица*. Но сначала вы встанете и начнете махать руками так, чтобы превратиться в кого-нибудь из них. В кого вы превратитесь, того склонять в тетрадках не надо. А потом мы проверим правильность записей в ваших тетрадках. Приступайте к заданию».

После такого объяснения класс вполне может оказаться запуганным и (или) подавленным. Кто-то из учеников может начать защищаться от задания демонстративным равнодушием, кто-то — демонстративным отказом. В лучшем случае некоторые ученики без всякого вставания и махания за-

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Логика у автора железная. И фундаментальная научная основа для подобных рассуждений тоже есть. Умение создать тайну на уроке, о которой идет речь в тексте, — это высший пилотаж для учителя, секрет его педагогического мастерства. Статья — ключ к этому секрету».

«Иногда полезно вспоминать, что каждую секунду школьного дня мы можем использовать для открытия тайны. И становится очень грустно, когда ежедневно работающий педагог забывает об этом и становится лишь транслятором невоспринимаемых прописных истин. Для меня, как человека ведущего и посещающего уроки, важен результат, к которому приведет ребенка учитель, и способ, который он для этого изберет. И если этот способ будет таким, чтобы исключить негативные моменты восприятия, то честь и хвала педагогу».

пишут три слова и тихо начнут их склонять, возможно, путаясь и в последовательности падежей, и в окончаниях слов, и в правописании в них гласных.

В нарисованной картине обычные тенденции учительской работы оказались утрированными, краски сгущены. Сейчас

нас в этом окарикатуренном правдоподобии больше всего интересует учительское объяснение целей (урока, задания, предлагаемого действия), так как методисты настаивают на том, что бесцельные действия неэффективны.

Для наглядности несколько упростим картину. Учитель всего лишь произносит: «Сейчас, для того чтобы превратиться в летящего: орла, комара, воробья, курицу, вы встанете и начнете махать руками».

В такой постановке задания уже меньше пугающей дидактики и больше необычности. Но по сравнению с исходным вариантом этот явно менее игровой, то есть менее таинственный. В нем не очень привлекательно выглядит провозглашаемая учителем цель, которая, несмотря на то что стала рудиментом («начните махать, для того чтобы превратиться...»), все же торчит в задании, как «кость в горле», мешая ему стать игровым.

Чем больше целей, оглашаемых учителем, и чем они серьезнее или грандиознее, тем менее симпатичными будут выглядеть в глазах учеников самые безобидные или даже привлекательные «игровые действия».

И наоборот, ученики, как показывает практика, вопреки дидактическим иллюзиям учителя, легко и даже с удовольствием совершают действия, цели которых педагогом не оглашены. Особенно если их содержание неожиданно, дидактически непрозрачно.

Секреты притаивания

Почему же дидактическая цель, оглашаемая всему классу перед заданием, становится непривлекательной для многих учеников (а в подростковом возрасте — для очень многих)? Почему ученикам в самом согласии с предлагаемой педагогом целью мерещится потенциальная угроза непроницаемости, таинственности их внутреннего мира?

Столкнувшись с чужой целью, ученики

тут же вспоминают о собственной субъектности, и поэтому отказ от произносимой учителем цели становится для многих школьников способом возвращения, обретения, углубления своих ощущений собственной субъектности.

Известно, что иногда школьники заранее склонны отказываться от учительской, чужой цели, которую при другом раскладе они, возможно, с удовольствием бы приняли. Услышанная учеником из уст учителя цель предстоящей деятельности, по сути, низводит его субъектность к тривиальной объектности.

Для человека, уверенного в своей субъектности, в этом нет ничего страшного, и он легко справляется с этой кажущейся угрозой. Иное дело подросток: до уверенности в своей субъектности ему еще далеко.

Ребенок может физически ощущать, как направленная на него цель приравнивает его к бездушному предмету, к вещи, функция которой — хорошо служить субъектным желаниям человека. Перед учеником как бы возникает выбор: овеществиться и безропотно выполнять задуманное учителем или показать прорезающиеся зубки своей субъектности.

Многим учителям хочется, чтобы ученики выбирали первое, и в то же время все учителя знают, что таких учеников-оппортунистов мало. И это правильно.

Подростковый диссонанс

Интуиция учителям справедливо подсказывает, что подростковый и юношеский **негативизм** хоть и возникает как явление естественное и неизбежное в ходе развития ребенка, но ничего хорошего ему не несет.

Моменты негативизма являются моментами осознания себя как оппозиционного всему. Самосознание как бы закликивается на себе самом, попадает в плен слепого самолюбования.

И учителя, конечно, правы в том, что та-

кое самосознание есть не восхождение к личности, наоборот, оно может вызывать задержку в ее развитии. Но сделать они уже ничего не могут, кроме как переложить всю ответственность на самого ученика и призывать к тому, чтобы он управлял своими чувствами и эмоциями.

Если эти педагогические призывы ученик будет воспринимать как очередные направленные на него педагогические цели, то они окажутся тем самым маслом, которое не следует подливать в огонь, если мы не хотим «раздуть пожар».

Список литературы

1. Букатов В.М. Игровые новоделы // Директор школы. — 2013. — № 5 (178). — С. 47–52.

2. Букатов В.М. Сказку сделать былью // Директор школы. — 2015. — № 10 (203). — С. 51–56.

3. Букатов В.М., Ершова А.П. Пять «вредных советов» учителю, которому надоело вести скучные уроки // Актуальные проблемы неформального повышения ква-

лификации педагогов и руководителей образовательных учреждений. — Новокузнецк, 2012. — С. 39–42.

4. Ершов П.М. Скрытая логика страстей, чувств и поступков [три главных книги П.М. Ершова в одном томе (с незначительным сокращением)]. — Дубна, 2009. — 712 с.

5. Ершов П.М. Технология актерского искусства. Сочинения: в 3 т. Т 1. — М., 1992. — 288 с.

6. Ершова А.П., Букатов В.М. Актерская грамота — подросткам. — Ивантеевка, 1994. — 160 с.

7. Ершова А.П., Букатов В.М. Нескучные уроки: обстоятельное изложение социоигровых технологий обучения школьников. — Петрозаводск, 2008. — 187 с. ●

Букатов Вячеслав Михайлович, профессор Московского психолого-социального университета (ОАО ВО МПСУ), член-корреспондент Академии профессионального образования, г. Москва

д



«Щепки» от Курбатова

«Заметил, что после четырех уроков в день чувствую себя лучше, чем после двух: школа — все ж хорошее дело, если правильно подобрать дозировку».

«Приводят детей на реабилитацию из строгих российских школ. Курс пройден — и их забирают... в строгие английские пансионаты».

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

Проект «Снова В ШКОЛУ!»

Если бы вам — директору, учителю — предложили бы сейчас заново пройти всю программу средней школы, вы бы согласились? И как бы вы оценили свои шансы как ученика на освоение современной школьной программы? Между тем, такой эксперимент уже не первый год идет в одной из частных школ Санкт-Петербурга...

В. Андреев

■ Школа «Обучение в диалоге» работает с 1988 года. В нашей школе применяется много интересных методик, не имеющих широкого распространения в массовой школе. Одна из них — «Диалог». Это основа нашей школы.

Если описать вкратце, процесс обучения выглядит следующим образом. Ученики посещают школу два, три или четыре раза в неделю, при этом могут по собственному желанию проводить здесь любое количество времени от четырех до восьми часов в день. В «Диалоге» нет классов. В большом помещении одновременно работают 8–10 учителей-предметников и 40–50 детей. У каждого учителя-предметника группа из 6–7 ребят разного возраста из разных классов. Ребенок изучает материал в диалоге с учителем. Для каждого ученика составляется индивидуальный маршрут обучения. Маршрутный лист, зачетная

книжка и график контроля прохождения программы — это три основных документа, контролирующие процесс и качество обучения. В нашей школе существует такая фигура, как старший преподаватель, — он координирует прохождение учеником учебной программы и поддерживает связь с родителями.

«Диалог» — это удачное соединение индивидуальных занятий с учителем и коллективной работы: ребенок общается непосредственно с учителем, но при этом находится в коллективе, то есть не лишен возможности полноценного общения со сверстниками и работы в команде.

Еще в 1998 году проведены исследования данного способа обучения специалистами Медицинской академии им. И. П. Мечникова, в результате чего было получено не только заключение о пригодности методики к учебному процессу,

но и подтверждение ее высокой эффективности. «Приведенные данные позволяют динамику работоспособности учащихся “Школы диалога” отнести к благоприятной, учитывая достигнутые школьниками успехи в освоении учебного материала, метод обучения в диалоге может быть оценен положительно», — из справки Медицинской академии им. И. И. Мечникова.

«Диалог» позволяет воплотить основной принцип работы «Свобода выбора»: свобода выбора темпа обучения; свобода выбора преподавателя, свобода выбора уровня изучения предмета, свобода перемещения по аудитории. Это позволило сделать обучение детей комфортным и результативным.

В основу нашей школы и базового способа обучения «Диалог» легли педагогические идеи и новаторские разработки о. Грегуара Жирара*, Александра Григорьевича Ривина**, Виталия Кузьмича Дьяченко***. Подробно принципы работы на-

 * *Отец Жирар (Жан-Батист-Мельхиор-Испар-Батазар 1765–1850, Фрибург, Швейцария) — священник ордена францисканцев, педагог, просветитель, много сделавший для развития начальной школы Гельветической республики и использовавший в своих школах метод взаимного обучения. Жирар впервые в истории дидактики нашел нужное место в обучении взаимодействию учеников друг с другом, совсем не отрицая достоинства других форм организации обучения. Он не только описал метод учения, но и применял его на практике длительное время. Жирар показал роль учителя при обучении ученика. Он составил целый ряд научных трудов, а также работ методического и дидактического характера. (Захаров К. П. «Метода взаимного обучения в педагогической деятельности декабристов», Известия РГПУ им. Герцена, 2008, № 54).*

** *Ривин Александр Григорьевич (1877–1944) — педагог-новатор. В 1918 году впервые использовал коллективные учебные занятия для изучения почти всех учебных предметов в старших классах средней школы. Метод Ривина предполагает разноуровневое и разновозрастное обучение, индивидуальный темп изучения материала, одновременное изучение разных предметов по выбору, обучение на разных языках и имеет своей*

**Мы в нашей школе
нашли способ
повернуть время
вспять — навестать
упущенное: кинули
ключ среди учителей и
администрации: «Снова
в школу!».**

шей школы описаны в книге «Обучение в диалоге. Свобода + обучение = радость».

Очно-заочный способ обучения «Диалог» имеет явные преимущества перед традиционной классно-урочной системой. Особенно их оценят те дети, которые уже определились с направлением своей жизни и много времени отдают занятию спортом, творчеством, наукой. Они часто бывают в отъездах, и не могут идти в ногу с другими учениками класса, им необходим свой график прохождения программы. А у нас в школе учащиеся сами решают, как распределить свои силы и время, каким предметом заняться, к какому учителю пойти. С ранних лет ребята учатся планировать, делать выбор и нести ответствен-

 целью воспитание самостоятельного, ответственного, творческого ученика. (Андреев В. И. Педагогическая биография: 1978–2011, СПб.: Свое издательство, 2011. — С. 10).

*** *Виталий Кузьмич Дьяченко — широко известный ученый, крупнейший специалист по дидактике, родоначальник теории коллективного способа обучения, автор педагогической технологии, позволяющей каждому школьнику включить в учебно-познавательную деятельность, сделать его успешным. (Электронный ресурс Общественно-политического движения по созданию коллективного способа обучения, Лаборатория методологии и технологии коллективного способа обучения Красноярского ИПК работников образования).*

**В результате освоения
полного объема той
информации, которую
должен выучить ученик
по всем школьным
предметам, вы можете с
уверенностью говорить,
что эту нагрузку можно
потянуть.**

ность за принятое решение. Учатся ставить себе задачи, работать на результат.

Но при этом в нашей школе, как и повсеместно, стоит проблема списывания. Еще в прошлом году мы объявили настоящий бой этому явлению во всяком его облики: будь то подсматривание в тетрадь, учебник, интернет при самостоятельной работе в классе или использование ГДЗ, родителей, репетиторов при подготовке домашних работ. Мы считаем, что списывание — это проявление негативного поведения, это проступок сродни воровству и обману.

При обсуждении этого животрепещущего вопроса мы с коллегами обратили внимание на то, что списывание было в жизни практически каждого человека. Поэтому практически у каждого есть пропуски в школьном образовании. И мы поняли, что эти пробелы в знаниях необходимо ликвидировать. Пробелы не в том предмете, который преподаешь, здесь-то каждый учитель высококлассный специалист, а пробелы по другим предметам школьной программы.

И мы в нашей школе нашли способ повернуть время вспять — наверстать упущенное. Мы кинули клич среди учителей и администрации: «Снова в школу!».

Суть проекта — вновь пройти програм-

му среднего образования, освоить полный объем знаний по всем предметам. Конечно, нелегко представить себе, что учителя вновь будут сидеть за партой семь лет (с 5-го по 11-й класс). Но в нашей школе мы можем это сделать, нам позволяет форма обучения «Диалог». Уверен, что учителя, как бы между прочим, могут освоить программу заново года за 2–3, посвящая этому пару часов в неделю. Но это необязательно. Учиться можно не торопясь, в своем темпе. Вот я начал заниматься три года назад по программе 5-го класса. Ходил нерегулярно и нечасто. Освоил математику, русский язык, биологию и очень этим доволен. Поверьте, я встретил многое, что прошло мимо меня в школьном возрасте.

В идеале повысить свою квалификацию таким способом должны все педагоги и администрация. Конечно, исключительно добровольно. Ценность этой работы должен понимать каждый. Ведь в результате с таким учителем любому ребенку будет хорошо, потому что такой учитель будет действительно знать все в пределах школьной программы. Это будет мастер. Мастер среднего образования. Ни математики, ни русского языка, ни истории, а всего среднего образования.

Сейчас в проекте нас уже пятеро, все начали свое обучение с 5-го класса. И вот, что говорят наши первопроходцы: и учителя-ученики, и те учителя, которые обучают таких пятиклассников.

Учитель русского языка высшей категории, стаж 34 года, старший преподаватель: «Я на деле ощутила, какая серьезная нагрузка лежит на плечах наших учеников. И как им непросто сохранить внимание, сосредоточенность на каждом уроке. Начинаешь терпимее и с пониманием относиться к “непониманию” учеников».

Учитель математики, завуч школы, старший преподаватель: «Это очень интересно. И материал узнаешь новый — ведь наука не стоит на месте, в учеб-

никах много того, чего в наше время не было. Да и на то, что знал, смотришь уже по-другому с высоты прожитых лет. И с точки зрения контакта с детьми — опыт бесценный!»

Учитель географии первой категории, стаж 28 лет: «На мой взгляд, учитель — это качественно другой ученик: внимательный, вдумчивый, он более основательно подходит к изучению материала. Обращает внимание на структуру текста, на соответствие иллюстраций изучаемой теме, на наличие определений встречающихся в тексте терминов и на простоту их понимания.

Учитель — это идеальный ученик, и сидящие рядом дети берут пример со своих педагогов, стараются им подражать».

Учитель биологии и ОБЖ высшей категории, стаж 31 год: «То, что в качестве учеников выступают учителя, повышает ответственность у ребят, грамотные и развернутые ответы учителей повышают уровень подготовки учащихся».

Высказывания моих соратников подтверждают и мои впечатления. Сейчас к обучению я подхожу с большей ответственностью, всегда настроен на обучение, стараюсь докопаться до сути и получаю огромное удовольствие от глубины освоения материала, от того, что получаю знания без стресса и перенапряжения. Посещая уроки, я понимаю, что я счастлив! Я счастлив, что создал школу своей мечты!

Задачи проекта «Снова в школу!»

Первое и главное: закрыть все пробелы в объеме среднего образования у учителей. Прорехи есть у каждого, даже если вы честно учились и у вас все учителя были принципиальными и не давали списывать, все равно случались пропуски, например по болезни. Пропущенный материал надо обязательно наверстать. В результате

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Школа, где возможно существование такого проекта, уж точно частная. В обычной государственной школе, которых множество, у учителей на подобную работу времени нет, хотя бы потому, что у них расписание уроков есть и отчетность с государственными НОРМАТИВАМИ. А проект интересен. И ребенка позволяет понять лучше, и знания свои повысить, и работу собственную скорректировать».

«Можно только радоваться возможности педагогов учреждения проходить вновь и вновь курс средней школы по всем предметам. Какое счастье, что в стране, раздираемой реформой образования, есть тихая гавань. Там нет ФГОС НОО, ФГОС ООО, ФГОС НОО ОВЗ etc... И ведь неплохо получается».

вы будете уверены в своих знаниях на все 100 процентов, вы будете уверены в себе.

Второе: повысить авторитет учителя. В результате освоения полного объема той информации, которую должен выучить ученик по всем школьным предметам, вы можете с уверенностью говорить, что это возможно, что эту нагрузку можно потянуть. Вы будете являться примером для ученика, его ориентиром. Он уже никогда не скажет: «Сами бы попробовали все

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Интересная идея и опыт, актуализирующий уже имеющиеся знания и несколько расширяющий кругозор педагога. Однако есть несколько непонятных для меня моментов:

Мотивация к изучению школьной программы — “все когда-то списывали, а значит, имели пробелы в знаниях”. А как у взрослого определить эти пробелы?

Новые знания это всегда хорошо, но как быть с известным высказыванием “образование — это то, что остается, когда ты все забыл”? Мы забываем несущественное, а фундаментальное, принятое и понятное нами остается навсегда.

Замечательно показать детям свою вовлеченность в процесс, но не страдает ли при этом основной предмет?

Такой опыт даже в условиях “Школы диалога” реализуется пока только пятью педагогами, на общеобразовательную школу же вряд ли может быть перенесен».

успеть». Вы попробовали и смогли! И в то же время вы будете понимать, что не надо излишне перегружать ученика информацией по своему предмету, ведь ему надо работать с полной отдачей и по другим направлениям. Вы будете более бережно

относиться к ученику, и это зерно доброты обязательно даст всходы.

Третье: обнаружить неточности, огрехи в учебниках. Ученик, бывает, не может понять ту или иную тему лишь потому, что она не совсем корректно представлена в учебнике или дана неоднозначно, сформулирована плохо. Этого ученику не осознать, да и учитель тоже не всегда это понимает: глаз замылен, материал он знает настолько хорошо, что не видит возможных вопросов. А вот взрослый с позиции ученика может разглядеть провалы в логике изложения и их зафиксировать. Это очень важно. Даже если мы не сможем повлиять на программу в системном смысле, учитель всегда может откорректировать подачу материала в процессе обучения. И ученик обязательно будет в плюсе.

Четвертое: создать наиболее благоприятную обстановку для ученика во время обучения. Наши учителя — это гордость нашей школы. Наши педагоги колоссального уровня: они держат в голове полный объем знаний по своему предмету за всю среднюю школу, по каждому классу, по всем темам — ученики на урок приходят сразу из нескольких годов обучения. Учителя имеют полный обзор по своему предмету, ориентируются в разных учебниках, в разных изданиях. Они имеют при себе оперативный материал, постоянно используют его. Работают по надпредметным программам*, используют критериальное оценива-

 * *Надпредметные программы — программы, применяемые помимо учебного курса, способствующие интеграции процесса обучения, поскольку используются при изучении любого предмета. В нашей школе применяется разработанный творческим коллективом школы и утвержденный Ленинградским государственным университетом им. А. С. Пушкина учебно-методический комплекс «Учить учиться» из пяти надпредметных программ: «Алфавит», «Работа со словарем», «Вдумчивое и осознанное чтение по абзацам», «Устная речь», «Письменная речь».*

ние*, программный минимум. Я восхищаюсь нашими учителями, их подготовкой, готовностью включиться в любой момент времени, восхищаюсь их опытом и организацией учебного процесса. Они живут не сегодняшним днем, а ориентированы на будущее, на выпускные классы, на ЕГЭ. И эту мощь информационного потока необходимо сдерживать невероятным терпением и доброжелательностью по отношению к ученику. Поэтому присутствие на уроке взрослого человека и его обучение наравне с детьми стимулируют педагога проявлять свою компетентность очень осторожно, постоянно контролируя себя. Учитель вряд ли будет позволять себе обесценивать взрослого ученика. Мы создаем дружную рабочую обстановку. И для детей это большое благо.

** Критериальное оценивание — это объективный способ оценивания учебных достижений в соответствии с критериями, специфически разработанными для каждого предмета; в оценивании участвуют учитель и ученик.*

«Снова в школу!» — это наше ноу-хау, наш долгосрочный проект, я вижу у этого направления большое будущее.

Список литературы

1. Андреев В. И. Талгентизм (таланты и гении). Формула успеха: честность и компетентность. Описание обучающейся организации — СПб.: Древо жизни, 2012 г. — 128 с., ил.
2. Андреев В. И. Обучение в диалоге. Свобода + обучение = радость. — СПб.: Свое издательство, 2012. — 108 с., ил.
3. Захаров К. П. Материалы исследований.
4. «Обучение в диалоге — учить учиться»: учебно-методический комплекс: надпредметные программы / автор идеи, разработчик, руководитель творческого коллектива Андреев В. И. — СПб.: Свое издательство, 2012. — 88 с. ●

Владимир Иванович Андреев,
директор ЧОУ «Школа “Обучение в диалоге”», г. Санкт-Петербург

д



«Щепки» от Курбатова

«Болел вчера и не ходил в школу; сегодня пришел, иду по коридору, радостный, здороваюсь со всеми.

“Рустам Иванович? — строго так и повышенным тоном.
— А что это вы вчера не были на уроке?”

Вздрыгнул и оглянулся: Егор, восьмой класс».

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

Бедность как порок

В журнале «Директор школы» № 3 этого года в рубрике «Письмо редактора» была опубликована статья Константина Михайловича Ушакова «Бедность как фактор». Материал не остался без внимания наших читателей, и один из них — директор школы из Кемеровской области — решила написать ответ, рассказав о своей школе, где ситуация полностью отражает такую болезную и тяжелую тему, поднятую

Ж. Подковыркина главным редактором.

■ «Письмо редактора» Константина Михайловича Ушакова завершается так: «Мне будет крайне важно узнать ваше мнение, в том числе и мнение, что данная постановка вопроса неуместна». Мне же как раз очень хочется высказаться на эту тему, поскольку всю свою профессиональную жизнь я ощущаю влияние этого фактора, так сказать, непосредственно. В моей школе около трети детей из семей, официально подтвердивших статус малообеспеченных (доход на ребенка в начале этого учебного года был в них менее 7850 рублей). Если же равняться на показатели Фе-

деральной службы госстатистики, которая определяет доходы ниже прожиточного минимума (до 7–8 тысяч рублей) как крайнюю нищету, доходы в среднем 7–12 тысяч рублей как нищету, а доходы до 20 тысяч рублей как бедность, то подавляющее большинство семей моих учеников далеко за чертой бедности.

Что касается уместности разговора о бедности и ее влиянии на образовательные результаты школьников, то мне кажется, что сейчас вообще *нет вопроса важнее*. К. М. Ушаков прав, наше естественное убеждение, «что будущее всегда лучше на-

стоящего» не подтверждается даже официальными правительственными прогнозами.

Дело еще и в том, что рост бедности накладывается на неуправляемый пока процесс роста неравенства, кластеризации общества. Школы давно втянуты в эту систему воспроизводства неравенства и прочно разделены на учреждения для обеспеченных, образованных и взыскательных семей и учреждения для всех остальных (среди них, впрочем, тоже есть градации). В этих реалиях главная тяжесть от роста бедности ляжет на школы, работающие в так называемых сложных социальных контекстах. В том числе и на мою.

Что значит расти в бедной семье? Значит, быть погруженным в проблемы нехватки денег на еду, одежду, оплату долгов. Это значит расти без велосипеда, роликов, смартфона, читалки, походов в кино, кафе, без путешествий. В большинстве случаев это значит жить в несчастливой семье, где родители полны претензий друг к другу, где безысходность порождает скандалы, отчуждение, в том числе от собственных детей. Где на каждое «хочу» — «хотеть не вредно». И как-то плохо рифмуется этот габитус с навыками XXI века, экономикой знаний, хай-теком и такими важными для каждого понятиями, как успех, развитие, достижение, счастье...

Уровень доходов и уровень образования коррелируют, а когнитивные навыки непосредственно связаны с экономической доходностью. Это доказанный факт, и это верно как для отдельных людей, так и для целых наций. В бедных семьях уровень образования родителей чаще всего низкий, а само образование, чтение, интеллектуальная, культурная деятельность не являются ценностями и потребностями. Беряся за образование ребенка из «трудной» семьи, мы взаимодействуем не с какой-то абстрактной бедностью, а со всем тяжелым культурным, ценностным бэкграундом его семьи, который бук-

**Как помочь детям
преодолеть «проклятие
социального
происхождения»?
Как дать всем равные
шансы в жизни?**

вально «зашит» в ребенка и проявляется в языковых, бытовых привычках, в способах реагировать, решать проблемы, в отношении к себе, к своему здоровью, к другим, к миру вообще. И в этом смысле наша борьба с бедностью — это неравная борьба. Неравенство и бедность упорно воспроизводят себя. Дети из семей с низким социально-экономическим статусом крайне редко существенно повышают свой статус относительно родительского. Пьер Бурдые утверждал, что реализация бессознательных стратегий, заложенных в ребенка в дошкольном детстве, почти не поддается коррекции. Поэтому, слыша фразу «бедная семья», мы с большой вероятностью предполагаем, что она скрывает не просто сложное экономическое положение, но и низкое качество человеческого и социального капитала. Причем и будущего капитала, который только накапливается детьми.

Как помочь детям преодолеть «проклятие социального происхождения»? Как дать всем равные шансы в жизни? Это магистральная тема современных социальных исследований. Западные ученые бьются над ней ровно 50 лет (именно столько исполняется в этом году легендарному докладу Дж. С. Коулмана), появились исследования и на российском материале. Объем данных в этой области накопился большой, и нам нужно осознать, что некоторые рецепты педагогической работы в сложных социальных контекстах есть, и

**Что значит расти
в бедной семье?
Это значит расти
без велосипеда,
роликов, смартфона,
походов в кино, без
путешествий...
В большинстве случаев
это значит — жить
в несчастливой семье.**

они должны нам реально помочь. Исходя из них, я попытаюсь ответить на вопросы, заданные К. М. Ушаковым: как нам учитывать реальность (растущую бедность, причем растущую в долгосрочной перспективе)? Что должно измениться в нашей деятельности?

Первое, что мы должны осуществить, как мне кажется, это сделать комплекс педагогических проблем, связанных с бедностью, предметом нашего обсуждения, то есть преодолеть тот страх, о котором пишет один из директоров-экспертов (К. М. Ушаков цитирует его в своем письме). О бедности с учителями не говорили ни в педагогических вузах, ни на курсах повышения квалификации. Но невозможно эффективно работать в таком проблемном поле, руководствуясь лишь житейскими представлениями.

Второе. Мы должны обратиться к мировому опыту и критически посмотреть на наши попытки преодоления неравенства. Это попытки выравнять шансы с помощью ЕГЭ, ФГОС, объединить разные по статусу школы в единые территориальные комплексы, прекратить скрытую селекцию детей путем территориальной привязки детей к школам, обеспечить всех бесплат-

ными и едиными учебниками, выравнять качество преподавания через профстандарт и совершенствование процедур аттестации... Боюсь, не все попытки эффективны. В развитых странах за полувековую историю борьбы за равный доступ всех (и бедных, и богатых) детей к качественному образованию уже есть ответы на некоторые вопросы. В частности, эмпирически доказана бесполезность некоторых способов влиять на ситуацию (это тема отдельного разговора).

Третье. Школам, работающим в сложных социальных контекстах, необходимо брать на вооружение методологию международного движения эффективных школ (что, насколько мне известно, уже происходит в порядке эксперимента как минимум в трех регионах). Это то, что может реально изменить нашу каждодневную педагогическую практику и дать положительный результат. Для тех, кто еще не знаком с этим движением, приведу список принципов (известный как «семь коррелятов эффективной школы») в том виде, как он был сформулирован Л. Лезотте в 1991 году (L. Lezotte «7 Correlates of Effective Schools»):

1. Лидерское руководство.
2. Ясная и целенаправленная миссия (разделяемая всеми).
3. Безопасная и упорядоченная среда.
4. Климат высоких ожиданий (возможно, это вообще самое главное. — Авт.)
5. Частый мониторинг успеваемости.
6. Позитивные отношения семьи и школы.
7. Предоставление ребенку возможности все время урока посвящать именно решению учебных задач.

Несмотря на кажущуюся простоту и вроде бы очевидность этого списка, за ним целая научная школа и богатый практический опыт.

Четвертое (и этим я хотела бы расширить то проблемное поле, которое обозначил Константин Михайлович): мы должны

вступить в конструктивный диалог с властью. Сегодня полноценного диалога нет, есть деятельность другого типа: мы принимаем указания и отчитываемся об исполнении. Мы должны сами начать этот диалог, и площадки для этого есть: например, конкурс «Директор школы», достаточное количество качественных изданий, представительных мероприятий. О каком диалоге я говорю? Например, об эффективности порядка расчета объема финансового обеспечения учреждений в расчете на одного обучающегося (мне кажется противостественной сегодняшняя ситуация, когда ученик в одном регионе «стоит» в несколько раз дороже, чем в другом). Говорить с властью нужно и о решении проблемы раннего развития детей, ведь мы с вами лучше других знаем, что самые большие и практически невосполнимые потери в развитии ребенок из семьи с низким социально-экономическим статусом несет в дошкольном возрасте.

Необходимо привлекать внимание муниципальных властей к тому, что есть, например, педагогическая система Монтессори, которая прекрасно зарекомендовала себя за 100 с лишним лет на детях с самым разным уровнем развития — от очень высокого до очень низкого с тяжелыми задержками и отклонениями в развитии. К сожалению, детские сады и начальные школы Монтессори в основном развиваются в крупных городах и в частном, платном секторе образования, а в небольших провинциальных населенных пунктах, где потребность в них велика как раз из-за «сложного социального контекста», их нет. Появление системы Монтессори даже на базе существующих учреждений сопряжено, конечно, с финансовыми затратами на оборудование и обучение персонала, но они, на мой взгляд, могли бы стать эффективными инвестициями в человеческий капитал.

При помощи этих мер мы сможем убрать некоторые барьеры на пути к качественному образованию детей из бедных семей, сможем минимизировать потери человеческого капитала, которые, увы, неизбежны при росте бедности.

В завершение хочу сказать, что, несмотря на известную поговорку, бедность — это тяжелейший порок, который снижает уровень жизни людей во всех его проявлениях: ухудшает здоровье, создает социальную напряженность, разрушает сам институт семьи, понижает уровень культуры и доверия в обществе, разрушает экономический потенциал страны... О нем надо говорить. Благодарю Константина Михайловича Ушакова за начатый разговор.

Р. С. Когда я уже написала ответ на «Письмо редактора», мне попала ссылка на новостную статью в «Эврике» от 5 апреля 2016 года (<http://www.eurekanet.ru/ewww/promo/25472.html>): «Учителя призывают предоставить школьникам бесплатные обеды во время летних каникул». Речь не о наших, а о британских учителях, которые считают, что дети из бедных семей не должны голодать во время семинедельных летних каникул, что недостаток еды негативно влияет на умственные способности детей. Ассоциация учителей и преподавателей также сообщила, что правительство выделило 14,2 миллиона долларов на основание клубов, где смогут получать завтраки школьники из семей, доход которых немного превышает «черту бедности», в связи с чем они не получают бесплатного школьного питания.

Это нам информация к размышлению. ●

Подковыркина Жанна Валерьевна,
директор ООШ № 8, г. Анжеро-Судженск,
Кемеровская область

Заставь учителя

ФГОСам молиться — он и лоб расшибет

Эта статья критическая в адрес учителей и руководителей школ и даже ироничная. Читать ее многим будет неприятно. Мы понимаем, что не все учителя такие, которые критикуются и высмеиваются в представленном тексте. Но... материал написан только на основании фактов, увиденных при посещении десятков уроков, занятий в ИПК и методцентрах, на которые можно было попасть только по приглашению, а значит, нам стремились показать лучшее из лучших. В таких случаях неизбежно возникает вопрос: «Если сливки такие, то каково же молоко?». Так что пусть каждый читатель-практик сам решит, относится ли к его работе критика и ирония.

М. Поташник

Из крайности в крайность, или Как требования ФГОС доводят до абсурда

Вспомним, как в 2009-м и последующих годах в школах страны начиналось внедрение федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС).

Основной дефект их освоения в то вре-

мя был в предметоцентризме. Несмотря на очевидную новизну (формирование не только предметных, но еще метапредметных и личностных результатов), все силы учителей, как и раньше, сосредоточивались на достижении только знаний по преподаваемому предмету и любой ценой. Избавиться от этого дефекта очень трудно, тем более что и на сегодня никто еще ЕГЭ так и не отменил, и он даже по зако-

ну является единственной формой аттестации школ.

Но прошли годы, внедрением стандартов серьезно занялись ИПК (ИРО), и появилась другая беда: у многих предметные знания ушли на второй план, а актуальным, ценным, поощряемым стало достижение именно, и только, метапредметных результатов (личностные еще даже не проговариваются). Дело дошло до того, что некоторые завучи (по указанию ИПК, методцентров или по собственной инициативе) стали требовать от учителей проведения специальных, так называемых метапредметных уроков, что, конечно, абсурд, поскольку в основе любого урока всегда лежит предметная основа. Логично предположить, что далее, когда начнут требовать достижения личностных результатов, возникнет новая крайность.

Хочу надеяться, что умные учителя понимают: основа ФГОС — системный подход, то есть результаты образования хоть и разные, но они неразрывно связаны, и одни без других просто недостижимы, а те предметные, что нам преподносят, — это однобокие, а потому ущербные образовательные результаты, которыми не то что должно быть стыдно гордиться, это осознанное нанесение вреда детям, ибо при предметоцентризме вырастают как-то обученные (в основном за счет эксплуатации памяти), но неразвитые и невоспитанные люди в перспективе с изуродованными судьбами.

При гипертрофии метапредметных компетенций в ущерб предметным результатам из школы выходят ученики с поверхностной образованностью, как правило, болтуны, любящие обо всем рассуждать, но не создатели в силу своего научного невежества и непрофессионализма.

Рассмотрим пример. Учитель добросовестно работал над формированием УУД — понимание и удержание учащимися цели деятельности. Цель была сформулирована вместе с учениками: «Выяснить чер-

В основе процесса оптимизации образовательного процесса лежат три принципа: системности, конкретности и меры.

ты сходства и различия мхов и папоротников». Но учитель не соблюдала меру и на протяжении всего урока назойливо обращалась к детям: «Ребята, какую цель мы поставили?», «Напомните цель урока», «Сформулируйте цель урока другими словами», «Вернемся к цели урока» и т.п. И так семь раз.

Существенных дефектов на этом уроке было два: первый — не хватило времени на оценку, комментирование и систематизацию результатов, второй — не выдержав назойливости учителя, дети, в конце концов, хоть и грубо, но, по сути, справедливо спросили: «А что, Ирина Александровна, у вас с памятью?».

**«От свиста в темноте светлее не станет»
(преодолевать словоблудие и словоизлияние о ФГОС)**

Когда власти, а затем и руководители школ стали директивно требовать от учителей освоения новых стандартов образования, педагоги, естественно, поначалу самостоятельно освоить их не могли: первые методпособия по овладению ФГОС стали появляться только через пять лет после приказа об их введении, ИПК (ИРО) тоже ничего не могли дать учителям, ибо сами одновременно с учителями впервые стали

изучать текст ФГОС. Внедрение было абсолютно неподготовленным, а властям поддерживающим все и всегда нужно только сразу, здесь и сейчас.

Те из учителей, кто умнее, опытнее, глубже, те, кто на своем веку пережил несколько общероссийских инноваций и псевдоинноваций, помалкивали и постепенно вникали в суть новых стандартов. Но этих людей всегда мало. Большинство же, как говорят, приняло указание под козырек, и их работа тут же вылилась в свою уродливую форму — в разговоры о стандартах, то есть в словоблудие. Приведем определение этого явления.

Словоблудие — пустая, бессодержательная речь, болтовня, преподносимая как серьезное рассуждение о чем-либо.

Тут же появились заседания, конференции, совещания, круглые столы, мозговые штурмы, интерактивные занятия, бесконечные пафосные выступления и, что самое отвратительное, открытые уроки, где учителя, **забыв о детях (!)**, демонстрировали освоенность новой терминологии ФГОС. Иначе говоря: риторика у куда-то спешащих и по-глупому исполнительных учителей стала фгосовской: «системно-деятельностный подход», «конвенциональный характер ФГОС», «субъектная позиция учителя и учеников», «метапредметность уроков», «проектно-исследовательский подход» и т. п.

Вследствие этого возникла иллюзия, что новыми стандартами эти учителя якобы овладели, а за этим обманом и самообманом следуют благодарности, поощрения, повышение квалификационной категории, награды и даже предложение учить других. Вред в том, что некоторые из наивных и доверчивых начали думать, что это словоблудие и есть суть стандартов, ибо эффект заражения (в том числе и ошибочными действиями), стремление подражать тем, кого хвалят и поощряют, влияет на многих.

А за ошибки, иллюзии всегда наступает расплата в виде плохо образованных уче-

ников, выпускников, а в конечном счете — плохих работников, непрофессионалов, от которых страдают все люди.

Драматизм анализируемой ситуации еще и в том, что многие учителя занимаются словоблудием, не имея негативного умысла или мотива, а добросовестно заблуждаясь, и делают это старательно и усердно (до фанатизма, до самозабвения, до расшибания лба).

Полагаем, читателю стала понятной афористичная фраза американского психолога Э. Фромма, вынесенная в заглавие раздела, где кратко, остроумно и сущностно говорится о том, что темноту учительского невежества в освоении ФГОС никакой болтовней («свистом») о стандартах не ликвидировать.

ФГОС — капкан для тех, кто не знает теории и методики оптимизации обучения

Прежде чем рассмотреть вопрос, вынесенный в название раздела, прокомментируем слово «оптимизация». С легкой руки малограмотных управленцев-чиновников регионального и муниципального уровней этого слова нынче боятся все работники образования России, поскольку оно является синонимом таких отвратительных действий властей, как сокращение, ликвидация, закрытие, уменьшение и т. п. всего и вся: числа школ, ставок, фонда оплаты труда и т. п. Рассматривать, почему так случилось, — тема другой статьи.

Мы же будем иметь в виду раздел педагогики «оптимизация педагогического процесса в школе» с совершенно другим, научным смыслом.

Итак, чем объяснить, что многие педагоги и под влиянием безграмотных управленцев, методистов, и без их влияния так легко бросаются в крайности при реализации ФГОС (как, впрочем, и любых новшеств)?

Причина, как это чаще всего бывает, в невежестве, в нашем случае — в незнании такого важного раздела современной педагогики, как теория и методика оптимизации педагогического процесса, разработанных еще в 70-е годы прошлого столетия академиком Ю. К. Бабанским. Тогда этим знанием и умением оптимально организовать образовательный процесс владело большинство учителей. Напомним, о чем идет речь.

Термин «оптимальный» имеет как минимум три эквивалентных друг другу используемых в науке определения:

- оптимальный значит наилучший из нескольких возможных вариантов;
- оптимальный — наилучший для конкретных условий;
- оптимальный — наилучший с точки зрения некоторых заранее заданных критериев.

В основе процесса оптимизации образовательного процесса лежат три принципа: системности, конкретности и меры. Совершенно очевидно: учитель, знающий и понимающий, что такое системность и мера, никогда не ударится в крайность, не будет осуществлять что-то одно в ущерб другим компонентам образовательного процесса, ибо понимает, что всякая чрезмерность превращается в противоположность меры, что системность предполагает обязательную реализацию **всех компонентов** урока **в их взаимосвязи**.

Кто не знает теории и методики оптимизации, не мыслит ее категориями, закономерностями и способами реализации, обязательно попадает в капкан одностороннего, ущербного, неграмотного и потому неэффективного образовательного процесса.

Наиболее неприятное здесь — отсутствие оптимизационного мышления и учителей, и руководителей при определении соотношения свободы и зависимости (взаимосвязи) между основной образовательной программой (ООП) школы и

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Подумала, что есть желание написать “Исповедь директора”, так как внутри все кипит, мозг не перестает работать, и мучают и мучают вопросы. Приходится балансировать между здравым смыслом и подходами, которые точно описаны в данной статье. Я испытываю радость, что достаточное количество людей понимают ситуацию и стараются на нее влиять. Верится, что разум победит».

«Муниципальный этап конкурса “Учитель года”. Лучшие из лучших. Представитель передовой школы по внедрению ФГОС. Урок литературы в 5-м классе. Изучается рассказ Платонова “Юшка”. Тема: “Юшка. Это человек, который не может за себя постоять или праведник?” Урок красочный. Дети по очереди надевают на себя семь разноцветных шляп (прием смыслового чтения). В итоге приходят к выводу: “Юшка — это человек, который не может за себя постоять”. Контрольный вопрос учителю после анализа урока: “А вам не важно, что идея текста другая?” Ответ: “Нет. Я вам ФГОС на уроке показывала”. Вот так-то. ФГОС ради ФГОС. Я думал, это в нашем регионе прецедент, а это система, оказывается...»

**Наиболее неприятное —
отсутствие
оптимизационного
мышления у учителей
и руководителей
при определении
соотношения свободы
и зависимости между
ООП школы и рабочих
программ учителей для
конкретных классов.**

рабочих программ учителей для конкретных классов.

Одни не понимают ориентировочного характера ООП, и потому у них рабочие программы ничем не отличаются от ООП, что говорит о полном отсутствии собственной позиции в образовании, нежелании хоть как-то учитывать особенности классов, опираться на знание возможностей восприятия учебного материала конкретными детьми. (Напомним: принцип конкретности лежит в основе оптимизации педагогического процесса.) Другие, считая себя полностью свободными от каких бы то ни было требований, выраженных в ООП школы, даже не заглядывают в нее и учат детей как заблагорассудится. И одна, и другая позиции ущербны.

О других крайностях в деятельности учителя мы писали ранее.

Намерение расчлнить ФГОС на части приемлемого размера и рассматривать только каждую в отдельности и приводит к гипертрофии то одного, то другого, то есть к вышеописанным крайностям. Требования федеральных государственных образовательных стандартов — это и есть

настоящая оптимальная организация педагогического процесса, где не разделены обучение, развитие, воспитание, где педагогика не противостоит психологии, а психология служит педагогике.

**Как ИПК (ИРО)
помогает невеждам стать
сертифицированными
дураками**

Конечно, плохо, когда учителя, чего-то не поняв, допускают ошибки при освоении стандартов. Но когда малограмотные работники институтов повышения квалификации внушают, навязывают доверчивым учителям неверные, гипертрофированные до абсурда технологии обучения, это уже не просто очень плохо, это... (пусть читатель сам даст оценку).

Когда работники ИПК говорят нам, что они дают только рекомендации, а учитель сам должен... то это, конечно, лукавство, ибо административный ресурс в виде угрозы «Мы вам не выдадим удостоверение, если...» всегда существует и институты его активно пользуются.

Рассмотрим факт, произошедший с учителями после так называемого обучения в одном ИПК, хвастливо и амбициозно называющим себя академией, и от этого обучение выглядит еще более карикатурным.

Группа учителей-филологов, приехав с учебы в ИПК, в рамках работы методического объединения готовилась к проведению открытых уроков по литературе. Именно подготовка к уроку — наиболее активная фаза обсуждения. Слышны были неотъемлемые от ФГОС термины и определения: «коммуникативные УУД», «личностные результаты», «системно-деятельностный подход», «субъектная позиция ученика» и др. Все они — при постоянных ссылках на то, что говорили на курсах в ИПК.

А на курсах говорили, что, оказывается,

категорически нельзя употреблять какие-либо слова (идеи), если они есть в теме или проблеме урока, до того, как их сформулируют сами дети (видимо, для того чтобы не умалить значение субъектной позиции детей). Еще на лекциях утверждали, что, если ученики выявили проблему не ту, которую запланировал учитель, именно ее и должны решать на уроке, даже если дети уводят учителя не по задуманному им смысловому курсу. Послушав затянувшуюся дискуссию, грамотный начальник управления образования спросил: «Произведение какого автора будет изучаться на уроке?». Вопрос был неизбежен, потому что говорили обо всем, но не об авторе и его творении, не о смыслах и художественных особенностях произведения. Тут посыпался град ссылок и утверждений с занятий в ИПК: какие, мол, тут характеры и герои, тут голову ломаем, как сделать, чтобы учителя на уроке было минимум.

Хорошо образованный руководитель пытался доказать, что ФГОС не об этом и не для этого; что сводить воздействие личности учителя к минимуму где-то нужно и можно, а где-то вредно и опасно; что во всем нужна оптимальная мера; идти на уроке вслед за учеником нужно, но не слепо, а осмысленно. Но тех, кто наслушался горе-методистов из институтов повышения квалификации, переубедить было очень трудно.

А речь шла о замечательном рассказе А. И. Куприна «Куст сирени». Впрочем, слово «замечательный» было употреблено нами неосмотрительно, так как, скорее всего, те методисты, что проводили курсы в ИПК, его не одобрили бы и сказали бы, что в этом случае учитель навязывает ученикам свою оценку, что оказывается теперь педагогическим дефектом. Да, конечно, лучше, чтобы школьники сами употребляли эпитеты такого свойства, но даже благие намерения, доведенные до крайности, становятся вредными.

Когда все аргументы так «обученных»

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Автор во многом прав. Действительно, очень большая часть учителей не понимают или недостаточно понимают сути ФГОС и спросить им подчас не у кого. А что делать? ФГОС уже сто лет в обед, надо было такие статьи писать, когда его еще проектировали».

«Всевозможные курсы повышения квалификации научили наших педагогов, или педагоги только это и уловили: определение цели урока в начале и рефлексия в конце урока, устойчивое словосочетание “проектно-исследовательская деятельность”. Пока результат обучения оценивается ЕГЭ, ожидать других результатов, кроме предметных, приходится в форме словоблудия, как верно подметил автор».

педагогов были исчерпаны, было высказано то, что древние называли «Ultima ratio» (последний довод): «Нам выдали сертификат (справку, свидетельство, удостоверение, диплом, аттестат), что мы — квалифицированные профессионалы». Этим и объясняется название раздела.

Тут, как говорят, no comment.

Когда статья уже была готова, мы получили неожиданное мнение одного из рецензентов, которое нельзя оставить без ответа. В нем два замечания.

Первое: «Грамотно, адекватно, а потому с пользой для себя и детей ФГОС понимают только единицы, стандарты просто не по зубам массовому учителю, вышедшему из нынешних вузов, где знания педагогики и психологии, мягко скажем, не приоритетны».

На это ответим словами Гераклита Эфесского: «По мне и один — тьма (то есть десять тысяч), если он — наилучший».

Второе: «Лоб расшибают те немногие, кто добросовестен (хотя их добросовестность ущербна). Большинство же учителей лоб вовсе и не расшибают, ибо знают, что спрашивать с них метапредметные и личностные результаты никто не будет (все проверки по освоению ФГОС только документальные). А если и будут, то понарошку. Формально».

На это ответим: «Это серьезная пробле-

ма организации и управления образованием на всех уровнях (от помощников администрации президента и федерального Минобра до директора школы и его заместителей). Обман и самообман в оценке результатов образования характерен для всей системы в стране».

И конечно же мы знаем, что власти постоянно уменьшают финансовые средства на повышение квалификации учителей, а в некоторых местах это финансирование вообще прекратили, что не могло не сказаться на качестве подготовленности учителей к освоению ФГОС. ●

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

d.

КЕМ ХОТЯТ РАБОТАТЬ РОССИЙСКИЕ ШКОЛЬНИКИ?

Российские школьники на протяжении всех 11 классов чаще всего мечтают работать в медицинской сфере. Об этом свидетельствуют результаты совместного опроса портала Znanija.com и компании Brainly. Опрос был проведен в мае 2016 года, и участие в нем приняли около 1600 школьников: ученики начальной школы (7–11 лет), средней школы (11–15 лет), ученики старшей школы (15–18 лет).

<i>Направления профессий, выбранные школьниками</i>	<i>Ученики начальной школы, %</i>	<i>Ученики средней школы, %</i>	<i>Ученики старшей школы, %</i>
Медицина, ветеринария	21,43	21,28	20,94
Творчество, искусство, дизайн	21,43	13,15	–
Полиция/военные/безопасность	9,52	8,3	–
Информационные технологии	8,33	7,79	13,61
Транспорт	7,14	–	–
Педагогика	–	6,75	7,85
Экономика/финансы	–	–	7,85
Точные и естественные науки	–	–	7,85

Источник: mel.fm

Права и свободы

Взаимоотношение участников образовательного процесса — это та область, в которой всегда существуют проблемы. И каждый руководитель вольно или невольно ищет свои методы и пути разрешения образовавшихся конфликтов. Но важнее не допустить их. Это сложно, но необходимо. Статья дает понимание того, что надо знать руководителю о взаимоотношениях учителей, учеников и родителей для того, чтобы в случае

Е. Киприянова

необходимости урегулировать конфликт или не дать ему разрастись.

■ Порядок ежедневных задач директора школы — в пределах сотни. Если выделять главные, стратегические, которые необходимо решать здесь и сейчас, то их не несколько.

Первое. основополагающие проблемы всегда носят ценностно-целевой характер. Вот и мы считаем, что для нас сегодня является главным определить ряд ценностей, регламентов, норм, которые необходимо соблюдать всем: учителям, ученикам, родителям. И не только соблюдать, прежде

чем соблюдать, их нужно осознать и принять как личные ценности.

Второе — это интеграция государственного и социального заказов. Потребители образовательных услуг не всегда понимают, что именно они могут предъявлять системе образования, а что остается их сферой ответственности.

Именно поэтому в большей степени, чем эффективный учитель, школе нужен эффективный родитель, обладающий как минимум позитивным мышлением и зна-

**Иногда родители
говорят нам: «Вы за
детьми совершенно
не следите, они у вас
вон что вытворяют!»
Правомерно? И да,
и нет!**

нием юридических норм и педагогических максим.

И третье, ресурсы финансово-экономические, поскольку нормативно-подушевого финансирования стабильно не хватает; материально-технические, потому что современная школа должна быть практико-ориентированной, то есть оснащенной технологической инфраструктурой, и кадровые, потому что средний возраст педагогов в стране 50 лет, а приток молодых кадров крайне невелик.

Решение этих задач выводит нас на новый уровень качества образования. Новый закон, принятый в декабре 2012 года и вступивший в силу в сентябре 2013 года, гарантирует общедоступность и бесплатность дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего образования в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами. Значит, то, что в пределах стандартов общедоступно и бесплатно, то, что сверх стандарта, соответственно и сверх государственных гарантий.

Если говорить о статусе нового закона, то это базовый нормативный акт, устанавливающий правовые основы системы образования. Закон регулирует множество не регулированных ранее отношений и норм. Основные особенности закона — регламентация прав и обязанностей участни-

ков образовательного процесса и выстраивание новой системы отношений между гражданином и институтом образования. Во главу угла поставлен человек и создание условий для его самореализации.

Если рассматривать целевые ориентиры педагогической деятельности, то в соответствии с законом обучать и воспитывать надо следующим образом:

- использовать разнообразные технологии, включая информационные и цифровые;
- осуществлять контрольно-оценочную деятельность, опять-таки используя информационно-коммуникационные технологии, а именно электронные журналы и дневники (что, кстати, мы успешно внедрили еще до выхода в свет закона);
- организовывать исследовательскую деятельность и проблемное обучение. Как вы понимаете, это и есть наша лицейская «фишка», главная особенность лицея. Этим мы занимается давно, профессионально, эффективно в масштабе УрФО и РФ.

Все это неразрывно связано с компетенциями образовательных учреждений, которые отныне наделены немалыми полномочиями. Обращаю внимание на перечень таких полномочий, среди которых:

- разработка образовательных программ (наши программы представлены на сайте);
- разработка программы развития (согласованной с учредителем);
- определение списка учебников (из федерального перечня);
- индивидуальный учет результатов освоения образовательной программы (система портфолио, внутришкольный контроль);
- использование и совершенствование методов обучения и воспитания, образовательных технологий, электронного обучения;
- проведение самообследования;

- установление требований к одежде учащегося;
- организация научно-методической работы;
- создание и ведение официального сайта.

Это лишь примеры компетенций. И важно их знать, потому что, когда родители обращаются в органы управления образованием с требованием поставить или снять такого-то учителя, изменить расписание, принять кого-либо в школу, органы управления, в соответствии с законодательством, неизменно отвечают, что «это компетенция образовательного учреждения».

Ученик

В свете нового закона все ученики средней школы называются учащимися. Обучающиеся — это общее определение для всех, кто осваивает какую-либо программу, даже для меня и завучей, которые сегодня тоже учатся, получают образование в сфере менеджмента. Кстати, это является обязательным требованием квалификационных характеристик. А непрерывное образование педагогов и администрации — требование закона.

В ст. 34 и 43 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» детально изложены права и обязанности обучающихся.

Необходимо сказать, что в лицее разработаны локальные акты, в частности «Правила внутреннего распорядка учащихся», которые регламентируют все права и обязанности учащихся в лицее. Этот локальный акт представлен на сайте, в рамках уроков обществознания с ним знакомят школьников, а педагоги изучили его на совещании трудового коллектива.

Каковы **основные права** учащихся:

- предоставление условий для обучения с учетом особенностей их психофизического развития и состояния здоровья;

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Сложная комбинация взаимосвязей участников образовательных отношений подчас ставит их же в тупик. Где настоять на своем, а где пойти за общественностью? Очень сложный вопрос не только для начинающих директоров, но и для руководителей с опытом. Особенно в провинции, в глубинке, где привыкли решать “по совести, по добру”, но подчас закон требует конкретных решений, и директор школы, являясь проводником законности, обязан предпринимать непопулярные, но законные действия. Данная статья поможет таким директорам».

«Мнение автора, думаю, разделяют все здравомыслящие руководители школ: надо суметь осознать, что взаимное обвинение участников образовательного процесса в невежестве, лени, безответственности успеха точно не принесет. Никому, и в первую очередь детям. Этот сложный процесс формирования осознанной родительской ответственности займет немало времени, и его надо пережить, не рассорившись ни с родителями, ни с учителями».

Некоторые родители считают, что все знают, при этом не поговорив о проблемах ни с администрацией, ни с учителем, не изучив ни локальный акт, ни соответствующий документ.

- обучение по индивидуальному учебному плану, в том числе ускоренное обучение, в пределах осваиваемой образовательной программы в порядке, установленном локальными нормативными актами (это актуально, так как у нас много детей, профессионально занимающихся спортом, например, и успешно осваивающих программы, а также детей, имеющих высокие академические достижения);
- выбор факультативных (необязательных для данного уровня образования, профессии, специальности или направления подготовки) и элективных (избираемых в обязательном порядке) учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей) из перечня, предлагаемого организацией, осуществляющей образовательную деятельность (после получения основного общего образования);
- освоение наряду с учебными предметами, курсами, дисциплинами (модулями) по осваиваемой образовательной программе любых других учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), преподаваемых в организации, осуществляющей образовательную деятельность, в установленном ею порядке, а также преподаваемых в дру-

гих организациях, осуществляющих образовательную деятельность, учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), одновременное освоение нескольких основных профессиональных образовательных программ;

- уважение человеческого достоинства, защита от всех форм физического и психического насилия, оскорбления личности, охрана жизни и здоровья;
- свобода совести, информации, свободное выражение собственных взглядов и убеждений;
- каникулы — плановые перерывы при получении образования для отдыха и иных социальных целей в соответствии с законодательством об образовании и календарным учебным графиком;
- участие в управлении образовательной организацией в порядке, установленном ее уставом, и др.

В мире, в котором институт детства практически лишился «дворовой культуры», параллельно появились проблемы с самостоятельностью детей, **обязанности учащихся** важны гораздо более, чем права. Среди них:

- добросовестно осваивать образовательную программу, выполнять индивидуальный учебный план, осуществлять самостоятельную подготовку к занятиям, выполнять задания, данные педагогическими работниками в рамках образовательной программы;
- выполнять требования устава организации, осуществляющей образовательную деятельность, правил внутреннего распорядка и иных локальных нормативных актов по вопросам организации и осуществления образовательной деятельности;
- заботиться о сохранении и об укреплении своего здоровья, стремиться к нравственному, духовному и физическому развитию и самосовершенствованию;
- уважать честь и достоинство других

обучающихся и работников организации, осуществляющей образовательную деятельность, не создавать препятствий для получения образования другими обучающимися;

- бережно относиться к имуществу организации, осуществляющей образовательную деятельность.

Свои права и обязанности всегда лучше знать. Поэтому все вместе ежегодно читаем и изучаем «Правила внутреннего распорядка учащихся», а в младших классах директор и его заместители встречаются с классами для разъяснения «Правил», по которым в школе живет человек. А если ребята на практике «Правила» нарушают, им приходится сдавать экзамен по правилам распорядка, то есть правилам человеческого общежития.

Учитель

Иногда родители говорят нам: «Вы за детьми совершенно не следите, они у вас вон что вытворяют!» Правомерно? И да, и нет! Давайте разберемся: педагоги — права и свободы.

Права:

- свобода преподавания;
- свободное выражение своего мнения;
- свобода от вмешательства в профессиональную деятельность.

Особенно последняя названная «вещь» для нас актуальна. Некоторые родители искренне считают, что со слов ребенка они совершенно все знают о педагоге и его деятельности. Подтверждая это фактом — «я не могу не доверять своему ребенку». Конечно, вы правы. Но причём здесь доверие педагогу? Ведь о педагоге речь, а не о взгляде на него ребенка, иногда в силу разных причин несколько манипулятивным и предвзятым. И такое бывает. И дети часто под влиянием умного взрослого меняют свои взгляды. Взгляд администрации на педагога и его деятельность

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Посыл автора ясен: жить в школе хорошо тем, чьи отношения находятся в правовом поле. Знакомство со статьей поможет руководителю превратить школу в правовое пространство, по-новому взглянуть на работу коллектива, уточнить свои педагогические позиции».

«Статья разъясняет права и обязанности участников образовательного процесса согласно “Закону об образовании РФ” в доступной форме. Данная информация должна быть помещена на сайтах школ, информационных стендах в школах в доступной форме, чтобы все участники образовательного процесса могли ознакомиться со своими правами и обязанностями. А учащиеся должны знать данную информацию наизусть».

более объективный вследствие системности внутришкольного контроля, результатов педагога и т.д. Кроме того, все вопросы отношений всегда решаемы! Педагог обязан идти навстречу ребенку, потому что он старше и мудрее и ответствен за жизнь и здоровье подопечных. И все-таки педагогическое кредо администрации и коллектива: школа — для ребенка.

Ответственность:

- за жизнь и здоровье обучающихся во время образовательного процесса, а также за качество их образования;
- достижение планируемых результатов освоения основных образовательных программ общего образования всеми обучающимися, в том числе обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и инвалидами;
- соблюдение этических норм;
- повышение профессиональной компетентности.

Нынешний учитель ответствен, трудолюбив, заботлив, строг, компетентен, он в большей степени хочет одного — уважения, простого общественного уважения. Чтобы называли ее не «училка», а Марья Петровна, чтобы не сплетничали за спиной, радовались при встрече.

Я понимаю, что многое зависит от нее самой, от Марьи Петровны! Но, может быть, нам так трудно оттого, что никто не хочет начинать с себя? Уверена, начитать с себя должен, обязан учитель, несмотря ни на что, — это его профессиональный долг. Он в ответе за тех, кто ему доверяет и не доверяет, в ответе за всех, кто переступил порог Школы.

Родитель

Часто слышу разговоры людей о школе. Это можно услышать в любой стране, любом городе, на улице, в магазине, в кафе. Парадоксально, но чаще всего слышу одинаковые мнения. Смысл их сводится к тому, что родители воспроизводят чаяния ребенка, что в школе учиться скучно и неинтересно. Заниматься в школе с удовольствием, как это было в наше время и в моей жизни, скорее стало невозможным или редким исключением.

Конечно, к школе можно предъявлять требование «нескучности» процесса, но развлекать школа точно не должна. Имея новые средства коммуникации, XXI век

делает основной проблемой не скучности школы в частности, а ее полного и окончательного несоответствия задачам образовательной социализации молодого поколения вообще. Все-таки родилась наша школа в XIV веке! Но держаться надо, и школе, и ученику, и родителю, надеясь на здравомыслие нового законодательства, уклад школьной жизни и гибкость школьных работников.

Что должны знать родители об определенных законом нормах:

- родители (законные представители), наряду с организациями, осуществляющими образовательную деятельность, педагогическими работниками и обучающимися, являются участниками образовательных отношений (глава 1, ст. 2, п. 31);
- имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами и при этом обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка (глава 4, ст. 44, п. 1).

Кроме того, родители имеют право выбирать, до завершения получения ребенком основного общего образования, с учетом мнения ребенка, а также с учетом рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии (при их наличии):

- формы получения образования и формы обучения;
- организации, осуществляющие образовательную деятельность (помним территориальный принцип закрепления учащихся, миссию школы и положение субъекта Федерации о конкурсном наборе);
- язык, языки образования;
- факультативные и элективные учебные предметы, курсы, дисциплины (модули) из перечня, предлагаемого организацией, осуществляющей образовательную деятельность (глава 4, ст. 44, п. 3).

При выборе формы получения образования родители имеют право организовать для своего ребенка семейную форму образования или самообразования, а также сочетать различные формы получения образования и формы обучения (глава 1, ст. 17), при этом государство сохраняет за собой право контролировать данный процесс.

Еще новое и важное. В целях учета мнения обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся и педагогических работников по вопросам управления образовательной организацией и при принятии образовательной организацией локальных нормативных актов, затрагивающих их права и законные интересы, по инициативе обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся и педагогических работников в образовательной организации:

- создаются советы обучающихся;
- советы родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся или иные органы;
- действуют профессиональные союзы обучающихся и (или) работников.

Активный, понимающий, знающий родитель — это хорошо. Таких родителей много, без их поддержки достичь того результата, который у нас есть, точно невозможно. Их вклад в дело образования и воспитания детей огромен!

Но школа сегодня очень четко сориентирована государством вести просветительскую работу среди родителей. Видимо, неспроста. Некоторые родители считают, что все знают и все понимают, при этом не поговорив о проблемах ни с администрацией, ни с учителем, ни с психологом, не изучив ни локальный акт, ни соответствующий документ. Гораздо проще решить все проблемы в Сети.

Наличие излишней активности в социальных сетях делает любую рабочую, решаемую, не требующую посторонних вмешательств ситуацию «достоянием широкой общественности». Там все обсуждается, решается, мнение одного человека выдается за реальную действительность, обрстая виртуальными подробностями и неожиданно новыми фактами. Таковы правила попадания любой информации в Сеть.

Это классика школьного учебника по обществознанию за 10-й класс: тема «Формы чувственного познания: ощущение, восприятие, представление. Особенности восприятия, представления: субъективизм и искажение информации».

Заочно-виртуальное решение проблем школы — вещь достаточно опасная. Дело в том, что, приклеивая ярлык той или иной ситуации, тому или иному действию, поступку учителя, ученика, нагнетая эмоциональный фон вокруг темы, родители, сами того не желая, усложняют ситуацию, запутав и исказив ее словами. Семантическое влияние таких ярлыков на реальную жизнь губительно. Как снежный ком, они отвлекают от реалий, собственных выводов, собственных наблюдений, собственного анализа, от кропотливой, ежедневной работы со своим собственным ребенком.

Педагоги, родители, коллеги, все-таки лучшее решение проблем — правомерные, уважительные по отношению друг к другу действия, не противоречащие законодательству Российской Федерации, в интересах личности и коллектива, в котором она растет. ●

Киприянова Елена Владимировна,
директор лицея № 11, г. Челябинск

Испорченные дети

Проблема предупреждения девиантного поведения детей и в советской школе была злободневной, а сегодня, когда на всех экранах телевизоров показывают один сериал непрекращающегося убийства, на улицах идут дорожные войны, возникает мысль, что все сошли с ума. Молодые люди поражены алкогольной, наркотической зависимостью. Наркотики пришли уже в российскую глубинку. Государство, надо отдать ему должное, выделяло и выделяет немалые деньги на борьбу с грозной бедой. При этом каждый педагог-практик понимает, что результаты всех подобных усилий и затрат есть и будут ничтожны. Почему?

В. Созонов

■ Причина такого положения в том, что государство всегда опаздывает и борется с последствиями, ничего практического не предпринимая по поводу устранения причин (о Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» и горю умных бумаг пока говорить не будем потому, что это только бумаги).

Но тогда возникает вопрос для руководителя школы: если не дает результата фронтальная деятельность, то что может и должен делать он как лидер, педагогический коллектив, наконец, каждый отдельный педагог наедине с ребенком, поведение которого начинает беспокоить? Может быть, действительно настало вре-

мя для штучного, персонифицированного подхода к ребенку? Но тогда мы должны внимательно заглянуть в эту персону, в ее тайное и сокровенное нутро, чтобы понять невидимые внешнему глазу, но такие мощные внутренние движения и силы. «Любой может стать человеком, если его не портить», — утверждал Януш Корчак.

Когда мы, старшие, начинаем ребенка портить?

Где кроются причины? Когда начинается деформация здоровой, чистой, светлой природы ребенка? И что это: с возрастом дают о себе знать недостатки природы или просто заболевает организм? Посмотрите на младенца: в глазах доверие и жажда любви. Чтобы посеять и возбудить в его теле ненависть к другому, его надо очень долго калечить. Если между родителями, самыми близкими и дорогими людьми, нет мира, если в доме каждый день скандал и сам воздух пронизан злобой, а на экране непрерывно сильный бьет слабого, то любой ребенок может прийти к убеждению, что подобные взаимоотношения людей и есть норма. Мы знаем «карту жизненного цикла человека» Э. Эриксона, в которой утверждается, что именно в период младенчества (до 1 года) через любовь матери зарождается доверие к миру и людям, возникает ощущение собственной ценности и стремление выразить себя: в радостном крике, в милом бормотании, в широкой улыбке. В последующие два-три года формируются активность, самостоятельность, стремление к достижению. А далее — детские игры и школьное образование: самопознание, самоутверждение, самовоспитание, самосознание подростка, поиск идентичности, и вот он — характер, со всеми его особенностями, комплексами, морально-нравственным кодексом, в основании которого — чувство собственного достоинства или ощущение собствен-

Беда в пустоте сознания и эмоциональной сферы молодого человека, который считает, что жить содержательно, круто — это сунуть в рот сигарету, таблетку с дурью, напиться.

ной ничтожности. А это уже два разных человека: созидатель и гуманист или разрушитель и убийца.

Сегодня каждая передача новостей в телевизоре вопиет о дисгармонии в человеке, неготовности к жизни, неспособности решать возникающие жизненные проблемы. По Булгакову, это — разруха в головах. Беда не в телевидении, хотя и в телевидении, не в жестокости времени, хотя и во времени тоже. Беда в пустоте сознания и эмоциональной сферы молодого человека, который считает, что жить содержательно, весело, круто — это сунуть в рот сигарету, таблетку с дурью, напиться.

Когда случилась эта известная история со спайсами, с судорогами и смертями, я был поражен тем, что большинство их принимавших были студентами (а это вчерашние школьники). Ведь это и странно, и страшно: студент вуза получил доступ к знанию, науке, к своему будущему, уже ухватил птицу счастья за хвост, но... Ему ничего не интересно, ему нужно одно — уколоться и забыться! Ему неинтересна жизнь, ее красота и духовные радости. Он их не видит, не научился извлекать, добывать, добиваться. Или по-другому: его не научили и потому он не осуществился как человек, homo sapiens. Школа талдычит о «личности», о «гражданственности», о «па-

Где кроются причины? Когда начинается деформация здоровой, чистой, светлой природы ребенка?

триотизме», а ребенок не стал просто человеком, добрым и честным, не научился вести себя среди людей по-человечески.

Вспомним слова героя «Как закалялась сталь»: «Павка, будь человеком!»

И потому весь пакет новых законов, образовательных стандартов и документов, вся гора бумаг не изменит в обществе ничего, если ничего не изменится в школе. Именно в школе начинается все хорошее и все плохое. Причем это хорошее или плохое осуществляется втайне: *учитель работает за закрытыми дверями. Все — в учителе, и все зависит от учителя, его совести и ответственности.* Еще К.Д. Ушинский говорил, что в школе никакие изменения не проходят мимо головы и сердца педагога. И потому важнейшим педагогическим фактором школы является ее жизнедеятельность, смысло-содержание, духоподъемная атмосфера, уровень профессионализма, способность к творчеству и честность педагога. Все это скрытые, но главные ресурсы образования.

Что делать?

Что делать в школе, как убедить молодого человека, что зло — это слабость, трусость, бездарность, что только добро и утверждение добра суть условие достойной общественной и личной жизни? Что агрессия — это проклятия окружающих и будущее одиночество? Изменить окружающую жизнь педагог не может, поэтому остается

искать спасение в природе ребенка, которая рождает его не для войны, а для любви и созидания. Но как возникает «трудность» — дети с трудным, отклоняющимся от социальной нормы поведением? Почему? Ведь все педагоги и родители хотят как лучше!

В настоящей статье мы попытаемся взглянуть в процессы, происходящие в глубинах внутреннего мира школьника, не всегда видимые старшими, для самого ребенка непонятные и потому драматичные. Это переживания совсем не маленького, а к семи годам уже хлебнувшего жизни человека, которые может заметить только внимательный педагог, глубоко заботящийся о становлении личности воспитанника, умеющий прозреть его будущую судьбу и не остаться равнодушным. Сколько осталось в школах таких педагогов и кому из школьников повезет?

В этом смысле я не очень большой оптимист. Изгнанию воспитания как отдельной, самостоятельной части образования скоро исполнится 30 лет (когда были «отменены» коммунистические, то есть общественные, организации), а команды вернуть воспитанию его истинную роль в системе образования верхи все еще не дали. Старые педагоги, работавшие не ради денег, а во имя служения, ушли на пенсию. Пришла другая генерация людей, а учиться не у кого. Считать возвращением появление документа «Стратегия развития воспитания до 2015 года» я не рискую, потому что бумаг, начиная с «Нашей новой школы», написаны тонны, а результат мы видим на экзаменах по ЕГЭ. Таким результатом для меня являются тысячи видеоклипов, которыми, как красными флажками в загонках на волков, обставляют наше молодое поколение, которым слова **честь, совесть, правда, стыд, достоинство**, очевидно, уже просто не знакомы. И наши вожди образования такой способ «воспитания» совести, очевидно, одобряют. Не удивлюсь, если завтра потребуют устано-

вить камеры в каждом углу каждой школы. Мысль А.С. Макаренко о том, что воспитанным ребенка можно считать тогда, когда он ведет себя достойно, даже когда его никто не видит, сегодня чиновникам, похоже, просто смешна. Архаизм, оставшийся от этих наивных стариков Ушинского, Макаренко, Сухомлинского и многих других, со своими учениями «канувших в Лету» вместе с советской властью. «Воспитанный» по-современному — это очередной укравший миллионы стойкий губернатор, который и на скамье подсудимых не признает своей вины. Но вернемся к теме: что такое трудное поведение и как оно возникает у школьника?

Кто главная фигура в школе?

Отечественный педагог формировался на убеждении, что он — «главная фигура обучения и воспитания». «Учитель — скульптор и архитектор человеческих душ» — привычная и комплиментарная метафора советской школы. Патернализм заложен в его профессиональной позиции и логике поведения: он авторитарен, склонен к морализированию, командам, упрекам. Положение исправляли детские организации, это была «параллельная школа», которая «лечила» травмированного на уроке неудачника. Конечно, когда-то на лекциях по психологии, педагогике будущий педагог слышал, что «ребенок воспитывает себя САМ... педагог только создает условия» (Л.С. Выготский, Л.С. Рубинштейн, А.А. Ухтомский). Но эта мысль не очень долго обременяла его память.

Но сегодня это научное положение пришло в школу. Так каковы же источники «самости» ребенка, движители саморазвития? Ответ известен из глубины веков. Так, еще в XVII веке Я.А. Коменский в «Великой дидактике» выделял 12 врожденных стремлений человека. Среди них: существовать, то есть жить; существовать уверенно, то есть

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Сейчас мы, педагоги, наблюдаем следующую картину. Дети, родители которых “неэффективны”, озлоблены на все и вся, уже приходят в школу с установкой “справедливости нет”, неумением признать и принять окружающую среду. Дети имеют постоянную подпитку от своих весьма “удрученных жизнью” родителей. И одна из самых сложных задач педагога — выжимать эту губку и напитывать душу ребенка чистотой и любовью, светом и радостью».

«Удовлетворение базовых потребностей человека — ключ к воспитанию. Задача понятная, но в реальной жизни трудно выполнимая. Сегодня педагог нацелен на реализацию образовательных программ, высокие результаты ЕГЭ, порядок в классе, но отнюдь не на решение проблем личностного роста ребенка. Отсюда горькая правда школьной жизни, в которой ребенок оказывается за бортом».

владеть достоинством; существовать осмысленно, то есть понимать окружающее, и др. И.Г. Песталоцци указывал на три силы, которые закладывает в ребенка природа: стремление к саморазвитию, потребность в любви и потребность в вере.

Определенные нужды имеются у растения, животного (есть, пить, размножаться). Потребности с рождения заложены в природе человека как внутренние мотивы, ресурсы, психические механизмы саморазвития. Они выводят его за пределы своего «Я», в окружающий мир, при этом делая автономным, независимым от мира, свободным. Но что такое потребности?

Психологический словарь так определяет сущность потребностей человека: это «состояние индивида, создаваемое испытываемой им нуждой в объектах, необходимых для его существования и развития, и **выступающее источником ее активности**» (выделено автором). К. Маркс значение потребностей подчеркивает в еще более категоричной формуле: «Никто не может сделать что-нибудь, не делая этого вместе с тем ради какой-нибудь из своих потребностей, даже если человеку кажется, что он поступает, исходя из какой-нибудь идеи, эта идея корнями уходит в сферу потребностей». Поистине потребности правят человеком. Не принимать этот факт во внимание в деле воспитания невозможно!

А. А. Ухтомский заявил, что развитие человека не определяется только причинно-следственной связью с социальной средой, в которой живет ребенок, он всегда руководствуется **свободой выбора**. Из множества возможностей он выбирает поступок, который, по его мнению, наиболее полно отвечает его внутренним запросам. В. Франкл говорил так: **«Судьба не может быть изменена, иначе это была бы не судьба. Человек же может изменить себя, иначе он не был бы человеком»**. **Способность формировать и переформировывать себя — прерогатива человеческого существования. Именно в этой метафизической реальности школе следует искать выход.**

«Ребенок воспитывает себя сам».

А коль так, то, следовательно, в процессе саморазвития, в смене возрастов у ребенка

могут возникать те или иные **задачи возраста**, которые он обязан решать. Успешно решенные задачи делают его сильнее, увереннее в себе, формируют высокую самооценку, рождают чувство собственного достоинства. Нерешенные оседают психическим грузом неудач, разочарования в себе, формируют комплексы неполноценности.

А. Маслоу сформулировал на основе потребностей знаменитую пирамиду потребностей-мотивов человека как самоактуализирующейся личности. Он утверждает, что, если окружающие знают актуальные для человека потребности, они могут влиять на его развитие, следовательно, на его поведение. Открытие — бесценное для воспитания, причем воспитания ненасильственного, опосредованного, путем создания благоприятных условий.

Изучив биографии выдающихся исторических личностей, Маслоу попытался выяснить, какие факторы способствовали их достижениям. Он характеризует своих героев изнутри, психические установки и отношения, благодаря которым человек становится более эффективным. Психологи особенно подчеркивают важность отношения субъекта к самому себе. А. В. Петровский, А. Б. Орлов прямо утверждают, что человек относится к другим так, как он относится к самому себе. Если человек оценивает себя как честного, доброго, ответственного, то и в поведении, в отношениях с другими он старается быть честным, добрым и ответственным. Следовательно, необходимо, чтобы молодой человек посчитал, что он честный, добрый и ответственный.

И потому **как важнейший закон воспитания**, как основание гуманистической профессиональной педагогической позиции следует вынести в практику научное положение Л.С. Выготского: **«Педагоги должны относиться к ребенку так, как будто он уже таков, каким бы они хотели его видеть в будущем»**. Такую по-

зицию педагога А. С. Макаренко называл «оптимистической гипотезой». Это психологическая сущность известного приема так называемого педагогического авансирования: «Витя... Коля... Слава, ты умный, честный, справедливый, настойчивый (хотя он еще не таков), я в тебя верю!» — и воспитанник старается оправдать ВЕРУ своего уважаемого (любимого) педагога. В следовании этому закону мы видим способ формирования важнейшего психического механизма индивида, связывающего психику и поведение, внутренние и внешние процессы самопроявления человека, который называется «Я-концепция». «Через других мы становимся собой», — утверждал Л. С. Выготский. «Я-концепция» — это ядро личности, это индивидуальный опыт прожитой жизни, важнейшая точка опоры в жизни.

«Я-концепция» как ядро личности и регулятор поведения

Так каков внутренний механизм саморегуляции? И когда, а самое главное, почему механизм вдруг начинает давать сбой?

Как сказано выше, поступки регулируются системой психологических установок, сосредоточенных в таком новообразовании, как «Я-концепция» («образ Я», «самосознание»). Его компоненты: я-когнитивное (осознающее), я-эмоциональное (переживаемое), я-операционально-деятельностное и др. Человек живет с некоторым набором отношений, суждений о себе: я красивый-некрасивый, я умный-неумный, я сильный-слабый, я успешный-неудачник и др.

Это личностное приобретение является тем психологическим ресурсом, «штабом» решения указанных нами внутренних задач взросления, которые субъект приобрел за свою недолгую, но всегда нелегкую жизнь. Задач много: как овладеть телом, волей, эмоциями, интеллектом, умением

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Интересная гипотеза, но воспитывать на основании потребностей?! Честь, совесть, правда, стыд, достоинство — это стороны медали под названием “мораль”. Никто не будет спорить, что мораль — это соблюдение 10 заповедей Господних, которые ныне в школе забыты. Советский учитель, хотя и должен был исповедовать марксизм, но умение следовать этим заповедям ему передало старшее поколение. Сейчас этого поколения уже нет. Однако есть множество гипотез по поводу того, на чем можно строить воспитание.

Христианская культура постепенно вытравливается из сознания людей, а отсюда и «школьные неудачники» с их историей. Конечно, различные гипотезы и концепции воспитания знать нужно, но вот лучше “дом свой построить на камне”».

«Иногда полезно вспоминать о том, что каждый ребенок изначально не виноват в своих неудачах: неблагоприятная обстановка в семье, непонимание окружающих, педагог, не нашедший подход к ребенку. Полезно вспомнить, чтобы изменить свое отношение...»

взаимодействовать с другими? Для ребенка, который входит в общественную жизнь, ищет свое место среди людей, крайне важны ответы на вопросы: «Кто я такой? Зачем я живу? Ради чего?» Я. Корчак утверждал: «Самое трудное — это родиться и научиться жить». «Научиться жить» — значит самому решать свои жизненные проблемы. Конечная миссия родителей и педагога — стать своему воспитаннику ненужным!

Для человека вообще, а для ребенка в особенности крайне важен эмоциональный компонент: «меня любят или не любят», «мне плохо или хорошо», «я-успешный или неудачник». Учитывая, что ребенок от рождения слаб, часто беспомощен, полностью зависим от старших — родителей, братьев и сестер, одноклассников, которые могут его обижать, он может носить в себе горы непонимания и обид. Все это «коседает» в его самоотношении, самосознании в виде боязни неудач, чувства вины, комплексов несостоятельности. Так формируется ущербная, деструктивная «Я-концепция», что в итоге может привести к отклонению от естественного, свободного поведения: уходу в себя или тотальной, беспредметной агрессии, которую окружающие могут расценивать как немотивированную. **На самом деле у каждого трудного поведения всегда есть мотив. Если его обобщить — это обида на несправедливость!** Криминальная психология утверждает, что в основе любой агрессии лежит долго сдерживаемая боль: от обиды на людей, на себя, на мир, на свою незадавшуюся жизнь. Жажда справедливости сопровождает человека всю жизнь. Справедливость для ребенка важнее, чем свобода, правда, истина, ценности которых он еще не вполне понимает. **Справедливость школьных отношений, педагога ко мне, единственному и хорошему, — важнейший критерий при оценке школы ребенком и его родителями.**

В своей диссертации «Воспитательная система на основе базовых потребностей

школьника» (2000 г.) я называю следующие потребности человека, которые полагаю базовыми, то есть заложенными в природе человека от рождения), и которые он должен реализовать:

- потребность в успешной деятельности как самом условии развития;
- потребность в защищенности (начальная школа);
- потребность в самоутверждении (подростковый возраст);
- потребность в смыслах жизни (юношеский возраст);
- потребность в самореализации (всех возрастов и всей жизни);
- потребность в радости, удовольствии, счастье;
- потребность быть здоровым.

Как растение нуждается в воде, тепле и солнце, так и ребенок нуждается в деятельности, защищенности, признании, смысле своего существования. Если растение не поливать, оно зачахнет, если потребности не удовлетворены, происходит деформация развития ребенка. Мы следуем в русле традиций отечественных психологов, педагогов, социологов: И. С. Кона, А. В. Петровского, А. А. Ухтомского, которые объясняют поведение ребенка характером функционирования его внутренних структур, где социальные условия, среда влияют на его развитие, но не напрямую. Такой субъект, как человек, имеет от среды относительную свободу, он независим, автономен. Весь вопрос в том, как он САМ этой свободой воспользуется. В самой плохой семье может вырасти ребенок высокой нравственности и трудолюбия, одновременно в самой внешне благополучной и моральной семье может созреть негодяй и циник.

Итак, перечислим важнейшие свойства (качества) саморазвивающейся личности, которые формируются в результате успешной, победной реализации человеком своих потребностей, обеспечивая физическое, психическое, социальное здоровье человека:

- **самоприятие** — убежденность перед собой в законности и ответственности собственного бытия, гармония и согласие внутренних «образов Я». Это главное условие психического здоровья человека, способности центрироваться не на себе, а на внешних проблемах;
- **знание себя, своих психофизиологических особенностей:** реакций, функций, влечений, способностей, темперамента, а в итоге особенностей характера, стиля и тактики собственной жизни. Это знание — одно из базовых знаний человека, которые он собирает в течение всей своей жизни и которые способны сделать его жизнь целенаправленной и успешной;
- **способность к рефлексии**, умение оценивать и владеть своими чувствами, выбирать эффективные способы поведения, управлять собой. Это одно из главных жизненных умений, которыми природа не снабжает от рождения, но которыми должен овладеть социальный человек (рефлексивно-оценочный этап деятельности школьников сегодня обязателен как на уроке, так и во внеурочной деятельности);
- **признание и принятие окружающей среды**, бытия других, внешнего «образа мира», позитивное мироощущение (уверенность в том, что окружающий мир целесообразен, гармоничен, гуманен);
- **способность к пониманию, сочувствию, состраданию другому** (эмпатийность). Способность поставить себя на место другого, пережить его чувства, терпимость по отношению к окружающим;
- **активность, нацеленность на преодоление жизненных проблем, оптимизм, стрессоустойчивость, стремление к достижению поставленных целей.** Это волевое, творческое начало человека, которое пронизывает его жизнь, обеспечивает притязания, дина-

мику, эффективность и результат;

- **чувство собственного достоинства, самоуважение**, высокая оценка себя вне зависимости от особых личных достижений и приобретений. Оно является основой психического новообразования «Я-концепция», которое есть ядро личности, совокупность поведенческих установок человека;
 - **признание и готовность к постоянному поиску целей жизни, идеалов**, высших надличностных ценностей и смыслов бытия. Это бесконечный процесс саморазвития, самоактуализации (центральная задача ФГОС);
 - **эмоциональная и интеллектуальная независимость**, готовность к самостоятельному жизненному выбору, отвечающему собственным принципам жизни как свободной личности;
 - **включенность в настоящее, способность получать удовольствие от жизни, радоваться, быть счастливым.** Видеть краски, слышать звуки, внимать музыке жизни, удивляться красоте природы, радоваться солнцу. Все это означает подлинное умение жить, о котором говорил Я. Корчак.
- Вывод из всего сказанного предоставлю сделать читателям: как формируется трудное поведение у неэффективного ребенка? Он вступает в отчаянную и неравную борьбу с окружающим миром, в которой заведомо обречен на проигрыш. Заметим, что подобное поведение может возникнуть и у вполне успешного, но захваленного и избалованного маленького эгоиста, когда наступает время решать свои проблемы самому. Он этому не научился (не научен) и потому в собственных неудачах винит всех, но не себя. ●

Созонов Валерий Петрович,
кандидат педагогических наук, доцент
кафедры воспитания и дополнительного
образования ИПКиПРО УР, г. Ижевск

А ЗЫ КУЛЬТУРЫ, или Как крошечный частный музей ведет малышей к высотам искусства

Крокодиловы слезы проливает сегодня встревоженная общественность по поводу интернет-зависимости детей. Проклятая зависимость приводит их к уходу в виртуальное пространство, делает новые, вступающие в жизнь поколения невосприимчивыми к высоким образцам культуры и искусства, а в конечном итоге разрушает шкалу нравственных ценностей...

Е. Ямбург

■ За этим «плачем Ярославны» незамедлительно следует привычная охранительная реакция, получающая оформление в законодательных инициативах, суть которых в ужесточении мер контроля над доступом детей и подростков в Интернет. Дело дошло до того, что педагогам предлагается осуществлять отъем гаджетов у детей в школе. Разумеется, правовые аспекты такой спецоперации законодателей (!) не интересуют. Пусть это будет го-

ловной болью администрации школ. Главное, чтобы такие незамысловатые инициативы, которые в реальности не выполнимы, обеспечивали симпатии электората.

Искать причины зла не в себе, а вовне, чтобы затем с азартом отсекал чуждые влияния, — наша традиционная забава. На память приходит ироническая притча 70-х годов прошлого века: «Кто носит тапки adidas — тот нашу родину про-

даст». А что? На волне импортозамещения вполне себе актуальный слоган. Но в те же 1970–1980-е годы мы с позором проиграли джинсовую войну. Для современного читателя придется пояснить, что речь тогда шла не о «джинсе», что на современном журналистском сленге расшифровывается, как оплаченная ложная информация, запускаемая в СМИ с целью опорочить экономического или политического конкурента, а о борьбе с заморскими штанами, в которых подросткам категорически запрещалось появляться в школах. Увы, Америку можно открыть, но закрыть ее никак не удастся.

А посему взвинченной и возбуждаемой депутатами общественности предлагаю последовать совету исконно нашего баснописца: «Не лучше б на себя кума оборотиться?» Для начала ставлю перед ней всего два вопроса с готовыми ответами, которые легко сверить с жизненной практикой.

Кто ставит уже перед восьмимесячным ребенком планшет, показывая заветные кнопки? Родители, которые включают мультики и тем самым избавляют себя от приставаний малыша. Чем бы дитя ни тешилось, лишь бы не докучало родителей, ограничивая их возможность заниматься своими делами. Присмотритесь на отдыхе к соседним столам, за которыми молодые родители кормят детей. На каждом столике — включенный планшет. Это на ваших глазах происходит первый шаг ухода ребенка в виртуальное пространство. Мой коллега — директор сельской (!) школы на Алтае — поведал, что в этом учебном году в школу впервые пришли первоклассники, ни один из которых не умел читать даже по складам. Зато, когда во время первой экскурсии по школе они попали в кабинет информатики, то мгновенно нашли на клавиатуре нужные кнопки и врубались в игры. Расплата настанет позже, когда дети перестанут реагировать на справедливые замечания родителей, а затем на их раздраженные окрики и угрозы отобрать любимое

развлечение. Бесплезные и беспомощные вопли. В виртуальном пространстве ребенку комфортнее, там от него никто ничего не требует, не кричит, не угрожает. Такое родительское поведение лишь усугубляет уход ребенка в Сеть.

«Тятя, тятя, наши сети притащили мертвеца», — эта классическая старинная цитата сегодня наполняется новым зловещим содержанием. Участвовавшие детские суициды в так называемых благополучных семьях, где, казалось бы, ничто не предвещало трагедии, это, как правило, результат не услышанных вовремя призывов детей о помощи. Утратив контакт с родителями, помощь они ищут в сетях у своих сверстников. К тому же в их распоряжении омерзительные сайты, бесконечно возрождающиеся после закрытия, предоставляющие информацию о безболезненных способах ухода из жизни. Отсюда — острая реакция общественности и изобретение все новых запретительных мер. Но запретный плод особенно сладок. Кто виноват: гаджеты, тлетворное влияние Запада? Думаю, ответ очевиден.

Работа по воспитанию собственных детей многотрудна и требует времени. Ее не перепоручишь наемным профессионалам и модным тьюторам, использующим методы онлайн-обучения все в той же Сети. Личный эмоциональный контакт ребенка с родителем невозможно компенсировать ничем. Этот контакт наиболее продуктивно налаживается в пространстве культуры.

То, что я сейчас произнесу, звучит неправдоподобно. В это трудно поверить, но среди вновь прибывших в мою школу подростков встречаются те, кто ни разу не был с родителями ни в музее, ни в театре. Традиционные совместные забавы — барбекю на даче и посещения развлекательных торговых центров. Один из вновь прибывших семиклассников припомнил, что после посещения ГУМа, был-таки в подвале на Красной площади. После наводящих вопросов, уточняющих содержание под-

**Среди вновь
прибывших в мою школу
подростков встречаются
те, кто ни разу не был
с родителями ни в музее,
ни в театре.**

вала, выяснилось, что после шоп-тура и кафе, он посетил Мавзолей В. И. Ленина. В пещерном уровне развития этого юного москвича тоже виноваты гаджеты и современные технологии?

Но хватит о грустном. Ответить на вопрос «Кто виноват?» означает пройти лишь половину пути. Гораздо продуктивнее понять, что делать?

Очевидно, что чем раньше ребенка начнут приобщать к азам культуры, тем шире будут его жизненные горизонты, до предела насыщенной эмоциональная сфера, а в итоге будет обеспечена полнота его бытия, при которой никогда, ни при каких обстоятельствах не утрачивается вкус к жизни, не сводимый к пошлomu потреблению благ.

Азы культуры — это то, с чего следует начинать. Не случайно в старинном русском алфавите первая буква именовалась: «Аз». Так и называется маленький частный музей в центре Москвы на 2-й Тверской-Ямской улице. Но в названии скрыт еще один смысл. Аз — это Анатолий Зверев, и музей посвящен творчеству этого замечательного русского художника.

Музеи одного художника пока еще довольно редкое явление в нашей стране, тем более частные. В молодости мы проникли на подпольные выставки Анатолия Зверева, в точности повторившего судьбу многих непризнанных при жизни гениев, получивших посмертную всемирную славу, знали об оценке его творчества Пи-

кассо: такие художники рождаются раз в сто лет. Словом, мне и всем тем, кто интересуется русским авангардом, он близок. Но причем тут дети? Ведь для того, чтобы дорасти до понимания современного искусства, необходима солидная специальная подготовка. Кроме того, считается, что дети мыслят конкретно, широкие обобщения им недоступны, поэтому лучше всего они воспринимают реалистические полотна или лубочные сказочные изображения персонажей.

Мои педагогические сомнения развеялись уже в первые десять минут. Выяснилось, что детям предложено ознакомиться лишь с одной гранью творчества А. Зверева, который, помимо прочего, был замечательным анималистом. На центральном экране выплывает фотография улыбающегося мастера, как бы приглашающего маленьких посетителей в свой особый мир. На боковых плазмах оживает процесс создания рисунков животных. Молодой веселый экскурсовод за считанные минуты создает яркий сочный портрет художника, который тонко чувствовал душу животных, передавая ее в своих рисунках. Однажды он затеял игру в футбол с собакой друга. Изумленный товарищ спросил, как удалось так быстро сыграть с четвероногим партнером. «Все дело в том, что в вас собака чувствует людей, а во мне — собаку», — со смехом ответил Зверев. Шутки шутками, а звери в зоопарке, где месяцами пропадали художник, действительно считали его своим и с удовольствием ему позировали. Как-то раз в вольере разбушевался мишка. «Стоять!» — скомандовал художник. И медведь добрых полтора часа позировал Звереву. После этой мини-лекции на экране возникает дивный фильм, где дети видят московский зоопарк середины прошлого века. Фильм, сопровождается мягким ироничным текстом, который блистательно читает неподражаемый Александр Филиппенко, комментирующий сюжетную линию «звери и Зверев». После окончания

фильма детей приглашают в волшебную клетку, где, получив очки 3D, они оказываются в волшебном мире: там меняются пейзажи, а прямо на них летят ожившие звери Зверева. (Как видите, в ход идут разнообразные гаджеты и ультрасовременные технологии, но они усиливают педагогическое воздействие.) Из волшебной клетки дети перемещаются в мастер-класс, где каждый из них получает в подарок блокнот и лист бумаги, позволяющий самому попытаться изобразить полюбившегося зверя. А впереди еще дискотека.

Пока сотрудники музея занимают детей, родители имеют возможность посмотреть взрослый фильм, повествующий о жизни, судьбе и творчестве А. Зверева. Тоже не бесполезно, поскольку эстетические представления некоторых из них исчерпываются передвижниками. Словом, перед нами образец современной, интерактивной музейной педагогики. Здесь детей не водят строем по залам под конвоем педагогов, нет ревностных служителей, выполняющих церберские функции, ледяным голосом озвучивающих табличку «руками не трогать».

Что же касается сложности современного искусства, якобы недоступного детям. Всего за час эта сложность преодолевается. Доказательством служит экспертное суждение второклассницы (внучки по совместительству): «Я поняла: есть рисунки живописные, где все рисуют подробно, а есть прикидочные, когда художник рисует только самое главное. Мне теперь больше нравятся прикидочные». По выходе из музея мой взгляд задержался на вывеске, размещенной на соседнем подъезде «Музей русской гармонике». Интересно, есть куда пойти с детьми в следующее воскресенье. Звук — он ведь тоже воспитывает. ●

Ямбург Евгений Александрович,
доктор педагогических наук, заслуженный
учитель России, член-корреспондент РАО,
директор ГБОУ «Школа № 109», г. Москва

От редакции: статья Евгения Александровича вызвала большой резонанс в среде наших экспертов. И традиционные отзывы к материалу мы решили опубликовать более полно.

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Так много пишут об интернет-зависимости, о проблемах, связанных с этим. Предлагаются пути хотя бы не решения, но ее минимизации. Автор статьи предлагает следующий путь: начинаем с себя, далее, если мы убрали гаджеты, то образовалось пустое место. А вот чем его наполнить? Оглянитесь! Тут вам и Азы культуры». *Бурсова Е. А.*

«Да, да, да, современные интерактивные достижения необходимо направить на благо дела. И прекрасно, что музей не остается в стороне от современных тенденций и становится интерактивным, тем самым привлекает юное поколение. Ведь реальность гаджетов, компьютеров — это действительно реальность и бороться с ней бессмысленно, а вот применять их на развитие и образование наших детей правильно и необходимо!» *Гонышева И. В.*

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Понятно, конечно, что своего ребенка нужно отвлекать от нахождения в виртуальном пространстве походами в музеи и прочие учреждения культуры, но вот проводить прямую параллель между зависимостью ребенка от компьютера и тем, что он в музеи не ходит, думаю, не стоит. Интересно, чем займется любимое чадо, когда вернется из музея? Ребенка, уверен, нужно учить азам культуры работы с компьютером и в сети “Интернет”.

Да и вряд ли высоты искусства уберегут ребенка от интернет-зависимости в современном информационном обществе». *Ивченко О. В.*

«Вот уж действительно “плач Ярославны...”. Бесполезно. Да, такое наше общество. Мам, кормящих малышей, от гаджетов не оттащить. Многие дети перед школой не читают! И, кстати, я очень удивлюсь, что в нашу сельскую школу придет хотя бы один из 50 первоклассников, у которого есть абонент на посещение музея. Какого? Местного? В 1-м классе с учителем сходят точно. А одного раза достаточно для наших детей. Если родители захотят привить дитяти любовь к искусству, это совершенно не будет посещение музея АЗ. Хотя Зверев и замечательный художник. Развитие должно быть всесторонним, то есть со всех сторон одновременно. А музей посмотреть они предпочтут в Сети». *Кирпичева Е. В.*

«После этой статьи страшно захотелось посетить музей Зверева. Вспоминаю, как много лет назад, оказавшись со своим классом в Ярославле и гуляя по его улочкам, совершенно случайно увидела вывеску частного музея Мостославского “Музыка и время” и буквально насильно затащила детей в него, так как дети были нацелены на посещение развлекательного центра. Через полтора часа, после общения с самим Мостославским, я буквально насильно вытягивала детей обратно. Что самое парадоксальное, в тот день дети не захотели идти в клуб, а продолжили экскурсию по набережной. А еще через несколько лет моя выпускница из того класса прислала мне фотографию из этого музея, куда она привела уже своего ребенка». *Чеченкова Т. Н.*

«Я люблю интересные музеи. Музеи, в которых ребенку есть где развернуться: увидеть, почувствовать, попробовать, понять и придумать самому. За границей часто удивляешься количеству детей в музеях. Любой выход ребенка за пределы образовательной организации — шанс обрести новые связи и смыслы, расширить границы мира. Хотя, конечно, любой такой выход должен иметь мотивационную основу, цель и рефлексия по итогам». *Кундикова Ю. А.*

НОВЫЕ СанПиНы

1 сентября 2016 года вступают в силу новые санитарные правила — СанПиН 2.4.2.3286-15 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья». Что нового появится в СанПиНах для общеобразовательных школ для учащихся

М. Степанова

с ограниченными возможностями здоровья?

■ Утвержденные санитарные правила являются обязательными для исполнения всеми гражданами, юридическими лицами и индивидуальными предпринимателями, деятельность которых связана с проектированием, строительством, реконструкцией, капитальным ремонтом и эксплуатацией объектов организаций, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ограниченными возмож-

ностями здоровья (ОВЗ). Эти правила направлены на охрану здоровья детей с ОВЗ в период пребывания их в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам (далее — образовательные организации). Санитарные правила распространяются на образовательные организации для учащихся с ОВЗ с дневным или круглосуточным (круглогодичным) пребыванием в них учащихся, а также распространяются на от-

В соответствии с санитарными правилами набор помещений для коррекционных занятий определяется категорией обучающихся с ОВЗ.

дельные классы и (или) группы для учащихся с ОВЗ, в том числе группы продленного дня, организованные в этих школах. В тех случаях, когда в образовательных организациях реализуются адаптированные образовательные программы дошкольного образования для детей с ОВЗ, следует руководствоваться санитарно-эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций.

В санитарных правилах присутствуют традиционные разделы, содержащие санитарно-эпидемиологические требования к условиям размещения школы; оборудованию и содержанию ее территории; зданию и оборудованию помещений; воздушно-тепловому режиму; естественному и искусственному освещению; водоснабжению и канализации; организации образовательной деятельности и режиму дня, условиям проживания учащихся с ОВЗ в школе-интернате; организации питания, медицинского обслуживания учащихся с ОВЗ; санитарному состоянию и содержанию помещений; прохождению профилактических медицинских осмотров, гигиеническому воспитанию и обучению, к личной гигиене персонала.

Новые санитарные правила будут рас-

пространяться на действующие, проектируемые, строящиеся и реконструируемые здания школ для учащихся с ОВЗ независимо от типа организационно-правовых форм и форм собственности. При этом указывается, что ранее построенные здания, а также здания, приспособленные для обучения детей с ОВЗ, эксплуатируются в соответствии с проектами, по которым они были построены.

В разделе «Требования к размещению организации для обучающихся с ОВЗ» указывается, что здания для обучения детей с ОВЗ необходимо размещать вблизи лесных, лесопарковых зон на обособленных земельных участках или на внутриквартальных территориях жилых микрорайонов, за пределами санитарно-защитных зон предприятий, сооружений и иных объектов и на расстояниях, обеспечивающих нормативные уровни шума и загрязнения атмосферного воздуха для территории жилой застройки. А для обеспечения нормативных уровней инсоляции и естественного освещения помещений при размещении зданий должны соблюдаться санитарные разрывы от жилых и общественных зданий в соответствии с действующими санитарными правилами. Через территорию образовательной организации не должны проходить магистральные инженерные коммуникации водоснабжения, канализации, теплоснабжения, энергоснабжения. При размещении здания необходимо обеспечить, чтобы пешеходный подход от транспортной остановки до здания образовательной организации был не более 500 м. Допускается подвоз детей транспортом, оборудованным для перевозки детей с ОВЗ.

Среди требований санитарных правил значительная часть — традиционные для санитарного законодательства, адресованного образовательным учреждениям для детей и подростков. Остановимся только на специфических.

Если обратиться к требованиям, кото-

рые касаются оборудования и содержания территории образовательной организации, то следует обратить внимание на то, что для слабовидящих детей уровень искусственной освещенности во время их пребывания на территории в темное время суток на уровне земли должен быть не менее 40 лк, для детей с сохранным зрением быть не менее 10 лк. На территории строящихся зданий образовательных организаций для детей с ОВЗ предусматриваются мероприятия по созданию доступной (безбарьерной) среды. На территории не допускается расположение построек и сооружений, функционально не связанных с образовательной организацией. В тех случаях, когда территория не позволяет организовать полноценные прогулки и занятия физической культурой, согласно санитарным правилам, возможно использование спортивных сооружений, территории скверов, парков и других территорий, расположенных вблизи и приспособленных для этих целей.

На участке вновь строящихся и реконструируемых зданий школ для детей с ОВЗ необходимо оборудовать место стоянки автотранспортных средств, предназначенных для перевозки детей. В случае расположения школы на эндемичной по клещевому энцефалиту территории мероприятия по уничтожению клещей проводят до начала сезона их активности в соответствии с действующими санитарными правилами по профилактике клещевого энцефалита.

Среди требований, относящихся к зданию и оборудованию помещений, заслуживают внимания те из них, которые обеспечивают комфортные и безопасные условия для детей с ОВЗ. Так же как и на участке при строительстве и реконструкции здания школы, необходимо предусмотреть мероприятия по созданию доступной (безбарьерной) среды, обеспечить свободное передвижение детей. В первую очередь речь идет о специальных устройствах с ограждающими конструкциями со всех

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Сначала возник вопрос: “Зачем публиковать статью, если можно скачать новые санитарные правила?” После прочтения работы пришло осознание — статья написана человеческим языком, легко воспринимается и раскрывает многие детали, порой ускользающие от директоров школ. Такие работы кладу под правую руку в папку “Советы юриста — в работу”».

«С учетом высокой интенсивности труда руководителей специальных школ материал, безусловно, актуален и полезен. О введении новых СанПиНах для детей с ОВЗ директорам, конечно, известно, но времени на ознакомление, как всегда, не хватает, если учесть, что вводятся еще и ФГОС».

«Эта статья точно для директора школы. Первый раз в жизни вижу попытку изложить СанПиНы в форме рассказа на простом и понятном языке. Учитывая то обстоятельство, что подобного рода документы должны знать все директора школ, считаю, что текст незаменим».

**Для слабовидящих
учащихся
начальных классов
продолжительность
непрерывной
зрительной нагрузки
на занятиях не должна
превышать 10 минут.**

сторон, о разноуровневых перилах, пандусах, лифтах, обеспечивающих передвижение учащихся внутри здания; специально оборудованных санузлах, достаточных по ширине входах в учебные и другие помещения, одноуровневых полах во всех помещениях, об отсутствии порогов. В гардеробных для totally слепых детей шкафы с ячейками для одежды и полки для обуви должны иметь маркировку, выполненную рельефно-точечным шрифтом, для детей с остаточным зрением — сочетание двух маркировок: рельефно-точечной маркировки и рельефно-выпуклой маркировки, выполненной с использованием ярких контрастных цветов.

Учебные помещения для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, слепых и слабовидящих, умственно-отсталых рекомендуется размещать в составе жилого блока (при его наличии) в пределах одного этажа. В учебных помещениях для учащихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата, а также при использовании средств, обеспечивающих их передвижение, расстояние между рядами парт (столов, конторок) может быть увеличено (по сравнению с общепринятым). Для школьников с нарушениями слуха допускается расстановка парт и столов полукругом вокруг стола педагога при стационарном их закреплении

для установки звукоусиливающей аппаратуры, увеличение расстояния между столами и партами в каждом ряду в связи с необходимостью индивидуальных занятий во время урока. Для слепых и слабовидящих детей парты (столы), независимо от их размера, устанавливаются ближе к преподавателю и классной доске. Учебная мебель для обучающихся, страдающих светобоязнью, размещается таким образом, чтобы исключить попадание прямого света в глаза.

Учебные помещения и читальные залы для учащихся с нарушениями зрения оборудуют комбинированной системой общего искусственного и местного освещения. Суммарный уровень освещенности от общего и местного освещения должен составлять: для школьников с высокой степенью осложненной близорукости и высокой степенью дальнозоркости — 1000 лк; для школьников с поражением сетчатки и зрительного нерва (без светобоязни) — 1000–1500 лк; для школьников со светобоязнью — не более 500 лк. Для детей со светобоязнью над учебными столами должно быть предусмотрено раздельное включение отдельных групп светильников общего освещения. В помещениях, имеющих зоны с разными условиями естественного освещения и различными режимами работ, необходимо раздельное управление освещением таких зон. В помещениях для детей с нарушениями зрения окраска дверей и дверных наличников, выступающих частей зданий, границ ступеней, мебели и оборудования должна контрастировать с окраской стен и иметь матовую поверхность. Окна в учебных и жилых помещениях (спальнях), помещениях для отдыха, игр и приготовления уроков в зависимости от климатической зоны оснащают регулируемыми солнцезащитными устройствами.

Обучение детей с ОВЗ предлагает обязательное проведение коррекционных занятий. В соответствии с санитарными прави-

лами набор помещений для этой работы определяется категорией обучающихся с ОВЗ, перечнем и объемом оказываемой психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи. Аналогичные требования сформулированы для медицинских помещений, набор которых определяется профилем общеобразовательной организации для обучающихся с ОВЗ, перечнем и объемом оказываемых медицинских услуг. Помещения медицинского назначения должны соответствовать санитарно-эпидемиологическим требованиям к организациям, осуществляющим медицинскую деятельность. При строительстве лечебный бассейн для обучающихся с ОВЗ по периметру оборудуют поручнями, а его эксплуатация предполагает соблюдение санитарно-эпидемиологических требований к устройству плавательных бассейнов, их эксплуатации, качеству воды плавательных бассейнов и контролю качества.

При наличии в школе для детей из ОВЗ-интерната помещения для проживания размещают в отдельно стоящем здании или отдельном блоке здания по типу спальных секций или группируют с учебными помещениями по типу учебно-жилых ячеек, дифференцированных по возрастному принципу: для начальных, средних и старших классов. Набор и площади помещений для проживания обучающихся с ОВЗ определяют в соответствии с заданием на проектирование здания школы-интерната. Спальные помещения интерната предусматривают раздельными для мальчиков и девочек независимо от возраста. Для проживающих девочек и мальчиков, обучающихся в средних и старших классах спальни рекомендовано располагать в разных блоках или на разных этажах. Если в интернате созданы условия проживания обучающихся с ОВЗ по семейному принципу (квартирный тип), то следует руководствоваться санитарно-эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации работы в ор-

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Спасибо автору статьи за то, что рассказал о новых санитарных нормах для школ с учащимися с ОВЗ. С такими детьми не работала, но знаю, что это очень тяжелый труд, требующий много терпения, моральных и физических сил. Но труд необходимый! К таким детям нужен особый подход и особые условия. Хорошо бы в каждой школе для детей с ОВЗ иметь такие условия, что описаны в статье. На мой взгляд, это возможно только в школах-новостройках. Большинство же образовательных организаций для детей с ОВЗ располагаются в помещениях, в которых трудно организовать все необходимые условия».

ганизациях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Согласно санитарным правилам в спальнях комнатах не следует размещать более четырех человек. Жилые комнаты (спальни) оборудуются стационарными кроватями с твердым ложем. Кровати должны соответствовать ростовым особенностям детей. Их расстановка должна обеспечивать свободный проход между кроватями, кроватями и наружными стенами, кроватями и отопительными приборами.

Обращаем внимание, что санитарные правила не допускают использование раскладных и трансформируемых (выдвижных, выкатных) кроватей для детей с ОВЗ. В спальнях (жилых) помещениях разме-

щают прикроватные тумбочки, шкафы для хранения личных вещей (одежды и обуви), столы, стулья. Количество прикроватных тумбочек соответствует числу проживающих.

Санитарные узлы в жилом блоке (здании) должны быть отдельными для мальчиков и девочек из расчета не менее: умывальные раковины — одна на 5 человек, ногомойки — две на 15 человек, унитазы — два на 15 девочек и два на 15 мальчиков, писсуары — один на 15 мальчиков; кабина гигиены девочек, оборудованная поддоном с гибким шлангом (биде) и умывальной раковиной. Для персонала оборудуют отдельные санитарные узлы.

Особые требования необходимо предусмотреть для помещений столовых, если речь идет о детях с нарушениями опорно-двигательного аппарата. В этом случае площадь обеденного зала столовой на одно посадочное место увеличивается и составляет не менее 2,3 м².

В жилой ячейке необходимо помещение раздевальной (прихожая) и помещение (место) для сушки верхней одежды и обуви. Допускается просушивать верхнюю одежду и обувь в специально оборудованном для этих целей централизованном помещении. Раздевальные оборудуют встроенными шкафами для отдельного хранения одежды и обуви.

Каждый учащийся обеспечивается комплектом полотенец (для лица и рук, для ног и банное), постельным бельем, матрастиками, индивидуальными предметами личной гигиены (зубная щетка, мыло, мочалка, расческа).

Смена нательного, постельного белья, полотенец проводится по мере загрязнения, но не реже одного раза в неделю. Постельное белье, кроме наволочек, маркируется у ножного края. Чистое белье доставляется у упакованным и хранится в шкафах.

В интернате для обучающихся с ОВЗ оборудуют помещения прачечной для стирки постельного белья, полотенец и личных ве-

щей. При ее отсутствии допускается стирка белья и одежды с использованием бытовых стиральных машин или организация централизованной стирки в иных прачечных. Следует иметь в виду, что установка бытовой стиральной машины в помещении приготовления и (или) приема пищи (кухни) не допускается. На каждом этаже необходимо помещение площадью не менее 3 м² для хранения и обработки уборочного инвентаря, приготовления дезинфекционных растворов, оборудованное поддоном и подводкой к нему холодной и горячей воды со смесителем.

Организация образовательной деятельности должна учитывать особенности психофизического развития, индивидуальные возможности и состояния здоровья учащихся с ОВЗ. Учебные занятия организуют только в первую смену по пятидневной учебной неделе, их начинают не ранее 8 часов.

Реабилитационно-коррекционные мероприятия могут реализовываться как во время внеурочной деятельности, так и во время урочной деятельности. Количество часов, отведенных на освоение образовательной программы, состоящей из учебного плана, включающего обязательную часть и часть, формируемую участниками отношений, а также из часов, необходимых для проведения реабилитационно-коррекционных мероприятий, не должно в совокупности превышать величину недельной образовательной нагрузки обучающихся с ОВЗ.

Для слабовидящих учащихся начальных классов продолжительность непрерывной зрительной нагрузки на занятиях не должна превышать 10 минут; для слабовидящих 5–11-х классов — не более 15 минут. С целью профилактики переутомления школьники с остаточным зрением, использующие на занятиях рельефную систему Брайля, должны чередовать не менее двух раз за урок тактильное восприятие информации с непрерывной зрительной работой по 5 ми-

нут. Для организации трудового обучения необходимы оборудование и инструменты со специальными приспособлениями, учитывающими особые образовательные потребности детей с ОВЗ.

Физическое воспитание и адаптивная физическая нагрузка планируются для каждого школьника индивидуально в соответствии с рекомендациями специалистов и с учетом характера патологии и степени ограничений здоровья. Физкультурой дети с ОВЗ занимаются по индивидуальным программам, составленным врачом и педагогом по физическому воспитанию, с учетом рекомендаций врачей-специалистов.

В зависимости от характера нарушения здоровья и программы обучения сани-

тарные правила определяют максимально допустимое количество детей в классах. Организация групп продленного дня для учащихся с ОВЗ возможна при создании условий, предусматривающих организацию питания (полдника) и прогулок, а для детей первого года обучения — и организацию дневного сна.

Заключая обзор новых санитарных правил, следует указать, что одно из приложений содержит рекомендации по организации режима дня детей с ОВЗ при дневном и круглосуточном их пребывании в школе. ●

Степанова Марина Исааковна,
ФГБУ «Научный центр здоровья детей»
Минздрава России, г. Москва



ИКТ в школе: уроки физики

На дисках представлены методические и дидактические материалы по всем темам традиционного курса физики. Диски содержат разработки уроков в виде презентаций или файлов для интерактивной доски SmartBord, планы-конспекты уроков, самостоятельные, контрольные и лабораторные работы, созданные в соответствии с требованиями образовательного стандарта по физике.

Заказать можно
в интернет-магазине:
<http://shop.direktor.ru>



(7–9-е классы)



(10–11-е классы)

скидка 25%
на каждый диск
~~404 руб.~~ — 303 руб.

Подписка на I полугодие 2016 года

	<i>Каталоги: «Роспечать» и «Пресса России»</i>	<i>«КАТАЛОГ РОССИЙСКОЙ ПРЕССЫ</i>
Журнал «Директор школы»	73131	12581
Библиотека журнала «Директор школы»	45939	12615
Журнал «Практика административной работы в школе»	45836	12580
«Юридический журнал директора школы»	45776	79297
«Журнал руководителя управления образованием»	74341	16526
Журнал «Практика управления ДОУ»	81862	15162
Компакт-диск «Школьная документация»	71228	12301
Льготный комплект «Эксперт» : журнал «Директор школы» + «Практика административной работы в школе» + Библиотека журнала «Директор школы» + «Юридический журнал директора школы»	45837	79336
Льготный комплект «Администратор» : журнал «Директор школы» + «Практика административной работы в школе» + «Юридический журнал директора школы»	45838	79351
Льготный комплект «Образовательный комплекс» : журналы «Директор школы» + «Практика управления ДОУ»	71215	10944

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 25.05.2016.
Подписано в печать 25.06.2016.

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