

ИЗДАЁТСЯ С 1803 ГОДА
(№ 1452)

ПО ДАННЫМ СЧЁТНОЙ ПАЛАТЫ
В 2014 ГОДУ С УЧЁТОМ
«ДЕМОГРАФИЧЕСКОЙ ЯМЫ»
ЗАКРЫТО ОКОЛО 400 ШКОЛ.
В БЛИЖАЙШИЕ ГОДЫ ЗАПЛАНИРОВАНО
ЛИКВИДИРОВАТЬ ЕЩЁ 870. МЕЖДУ ТЕМ
К КОНЦУ ДЕСЯТИЛЕТИЯ ШКОЛАМ
ПОТРЕБУЕТСЯ НА ДВА С ПОЛОВИНОЙ
МИЛЛИОНА МЕСТ БОЛЬШЕ,
ЧЕМ В 2012–2013 УЧЕБНОМ ГОДУ.
В БЛИЖАЙШИЕ 10 ЛЕТ ИЗ БЮДЖЕТА
БУДУТ ВЫДЕЛЕНЫ 13 ТРЛН РУБ,
ЧТО ПОЗВОЛИТ СОЗДАТЬ 13 ТЫС.
НОВЫХ ШКОЛ ПО 500 МЕСТ.

9 /2015

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ



Химеры универсальности
в образовательной политике

Нарушения лицензионного
контроля

Новые подходы
к разработке КИМов

В номере:

РУССКИЙ
ЯЗЫК

Создай собственный
открытый курс

«Воспитание в провинции»
или воспитание «всемирно»?

Старейший журнал России

Юрий Степанович Нечаев-Мальцов (1834–1913)



Пожертвования этого дворянина на благо просвещения составили в общей сложности около 3 миллионов рублей. В 46 лет он неожиданно для самого себя стал хозяином целой сети стекольных заводов. Их он получил от дяди — дипломата Ивана Мальцева. Тот оказался единственным, кто выжил во время памятной резни в русском посольстве в Иране (тогда же был убит Александр Грибоедов). Дипломат разочаровался в профессии и решил заняться семейным бизнесом. В местечке Гусь Иван Мальцев создал сеть стекольных заводов. Для этого в Европе был раздобыт секрет цветного стекла, с его помощью промышленник стал выпускать весьма выгодные оконные стёкла. Стеклольно-хрустальную империю вместе с двумя богатыми дома-

ми в столице, расписанными Айвазовским и Васнецовым, по наследству получил немолодой уже, холостой чиновник Нечаев. Вместе с богатством ему досталась и двойная фамилия. Годы, прожитые в бедности, наложили на Нечаева-Мальцева отпечаток. Он прослыл весьма скупым человеком, позволяя себя тратить только на изысканную еду. Другом богача стал профессор Иван Цветаев, отец будущей поэтессы. Во время роскошных застолий он с грустью подсчитывал, сколько стройматериалов можно было бы купить на потраченные гурманом деньги. Со временем Цветаев сумел убедить Нечаева-Мальцева выделить 3 миллиона рублей, требуемые для окончания строительства Музея изящных искусств в Москве. Интересно, что сам меценат славы не искал. Напротив, все 10 лет, что шло строительство, он действовал анонимно. Миллионер шёл на немислимые траты. Так, 300 нанятых им рабочих добывали особый белый морозоустойчивый мрамор прямо на Урале. Когда же оказалось, что в стране никто не может изготовить 10-метровые колонны для портика, то Нечаев-Мальцев оплатил услуги норвежского парохода. Благодаря меценату из Италии были приглашены искусные каменотесы. За вклад в дело строительства музея скромный Нечаев-Мальцев получил звание обер-гофмейстера и бриллиантовый орден Александра Невского. Но не только в музей вкладывал средства «стекольный король». На его деньги во Владимире в 1885 году открылось Техническое училище, на Шаболовке — богадельня, а на Куликовом поле — церковь в память убиенных. К столетнему юбилею Музея изящных искусств в 2012 году Фонд «Шуховская башня» предложил дать заведению имя Юрия Степановича Нечаева-Мальцова вместо Пушкина. Однако переименование так и не состоялось, зато на здании появилась памятная доска в честь мецената.





ИЗДАЁТСЯ С 1803 ГОДА (№1452)

Журнал основан имп. Александром I в 1803 году

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

№ 9 · 2015

Зарегистрирован Комитетом РФ по печати.
Свидетельство о регистрации № 203 от 22 июня 1994 г.

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

Редакционная коллегия:

Алексей Кушнир, главный редактор журнала «Народное образование»
Александр Асмолов, директор Федерального института развития образования, академик РАО
Владимир Беспалько, академик РАО
Анатолий Вифлеемский, доктор экономических наук
Дмитрий Григорьев, доцент, кандидат педагогических наук
Александр Кузнецов, министр образования и науки Челябинской области
Александр Литвинов, заслуженный учитель РФ, директор СШ № 10 г. Лабинска
Валерия Мухина, академик РАО
Андрей Остапенко, профессор Кубанского государственного университета, г. Краснодар
Марк Поташник, академик РАО
Нина Целищева, редактор журнала «Народное образование»
Евгений Ямбург, доктор педагогических наук, академик РАО

Редакция:

Алексей Кушнир (главный редактор), **Светлана Лячина** (ответственный секретарь),
Татьяна Абрамова (редактор), **Светлана Вишникина** (редактор),
Арсений Замостьянов (консультант), **Тамара Ерегина** (редактор),
Ольга Подколзина (старший редактор), **Евгений Руднев** (редактор выпуска),
Нина Целищева (редактор), **Елена Шишмакова** (выпускающий редактор),
Татьяна Озерецкая (перевод)

Производство: **Максим Буланов** (вёрстка), **Артём Цыганков** (технолог),
Людмила Асанова (корректор)

Адрес редакции: 109341, Москва, ул. Люблинская, д. 157, корп. 2.
Тел./факс: (495) 345-52-00. Бесплатный звонок по России: 8-800-100-21-76
E-mail: narob@yandex.ru; narodnoe@narodnoe.org; www.narobraz.ru

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

Редакция журнала в своей работе использует лицензионную
Справочную Правовую Систему КонсультантПлюс

Услуги по обслуживанию Системы КонсультантПлюс
оказывает информационный центр «Сплайн»

сплайн.рф
СПЛАЙН

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

КонсультантПлюс
надежная правовая поддержка



СОДЕРЖАНИЕ

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

В.В. Гузеев
**Химеры универсальности
в российской политике
общего образования**

7

Анализ и оценка реформ российского образования. Упрощение, стандартизация и унификация. Замена сложных систем простыми моделями. Потребность в научном обосновании проводимых изменений.

В.П. Лукьяненко
**Компетентностный подход
в системе образования России:
на острие проблем**

12

Проблемы внедрения компетентностного подхода в российскую образовательную действительность и слабый уровень их обсуждения, как в научной литературе, так и в средствах массовой информации. Компетентностно-ориентированный подход как панацея, призванная вывести российское образование на более высокий качественный уровень. Объективные факты, а также логические, теоретические и методологические основания для сомнений в перспективах компетентностного подхода в российском образовательном пространстве.

Н.С. Пряжников
**Проблемы и перспективы
российского образования
в представлениях студентов
психолого-педагогического профиля**

20

Результаты исследования представлений студентов психолого-педагогического профиля о проблемах и перспективах современного российского образования как школьного, так и вузовского. Понимание большинством студентов проблем, связанных с бюрократизацией образовательного процесса и низкой оплатой труда педагогов. Готовность большинства студентов размышлять о судьбах отечественного образования.

Е.Б. Куркин
**Трансформация образования —
выход из тупика**

29

Развитие цивилизации и информационные угрозы. Техническое сопровождение разработок, экспериментов, процессов внедрения и обеспечения валидности инноваций. Проектирование в образовании.

А.Б. Вифлеемский
**Ограничения для органов
прокуратуры**

38

Всевластие прокураторы в вопросах защиты прав и свобод человека и гражданина. Решение Конституционного суда и Указания Генеральной прокуратуры о выполнении положений Федерального закона «О прокуратуре Российской Федерации». Прокурорские проверки и ответственность за неисполнение требований прокурора.

О.Н. Смолин
**Империя детства:
китайская зарисовка**

48

Причины успеха китайских школьников в международных исследованиях качества образования. Вузовское и частное общее образование — содержательные, организационные и финансовые отличия.

СОДЕРЖАНИЕ

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

Н.М. Ладнушкина
**Лицензионный контроль:
как избежать нарушений
в процессе образовательной
деятельности**

51
Нормативно-правовое регулирование лицензирования в образовании. Рекомендации для руководителей организаций, ведущих образовательную деятельность.

В.В. Робский
**Трудности педагогической
рефлексии**

61
Решение новых педагогических задач. Условия осмысления действительности для получения новых результатов. Причины затруднений в освоении навыка рефлексии.

Консультации

Е.Л. Болотова

66
Аттестация по должности педагог-психолог. Формы прохождения аттестации для учителей. Программы элективных курсов. Расписание уроков в соответствии с санитарными нормами. О приёме на работу учителя без педагогического образования. Контрольные работы по разным предметам. В каких случаях старший вожатый, социальный педагог, психолог могут выполнять обязанности классного руководителя.

С.Б. Хмельков

70
Назначение трудовой пенсии в связи с педагогической деятельностью. Оплата за трудовую книжку при трудоустройстве. Обращение в комиссию по трудовым спорам. Гарантии прав граждан в области пенсионного обеспечения.

ТЕХНОЛОГИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ

Л.А. Ясюкова
**Качество образования:
остановить падение, или
о чём писал Л.С. Выготский**

73
Инновации в системе образования с позиций теории Л.С. Выготского. Снижение качества образования, вызванное инновациями. Негативное влияние современных программ начальной и средней школы на интеллектуальное и личностное развитие учащихся.

О.А. Решетникова,
М.Ю. Демидова
**Новые подходы к разработке
контрольных измерительных
материалов**

82
Перспективы федеральной системы оценивания результатов образования. Планируемые изменения.

Д.Е. Шевелёва
**Как помочь детям
с особыми образовательными
потребностями в массовой школе**

Е.В. Якушина
**Собственный открытый курс –
это совсем не сложно**

М.М. Поташник,
М.В. Левит
**Проекты и исследования
на основе ФГОС**

В.З. Шапиро
**Как организовать урок
в музее?**

А.В. Хуторской
**Биографии учёных в системе
обучения Л.Н. Хуторской**

Т.В. Складорова
**Конструирование
учебных материалов
по православной культуре**

В.А. Власенко

С.В. Козачек

СОДЕРЖАНИЕ

88

Интеграция детей с особенностями развития в среду здоровых сверстников. Возможности и ограничения обучения школьников с сохранным интеллектом и аномалиями развития в массовой школе. Проблемы интеграции и их преодоление. Дидактические аспекты повышения сплочённости в среде детей.

95

Российская национальная платформа открытого образования. Портал «Народный Open edX». Нормативно-правовая база создания курсов. Требования к материалам.

100

Положительные и отрицательные примеры проектирования в образовательном процессе. Рекомендации руководителям и педагогам. Обоснование потребности в проектировании для развития школьников, экономики и общества.

111

Урок в музее в рамках изучения предмета школьной программы. Использование музейных коллекций и экспозиции музея для глубокого и прикладного изучения вопроса.

117

Использование историй учёных при изучении физики. Потенциал метода в школьной дидактике.

126

Содержание учебного предмета «Православная культура» и параметры его введения в современное содержание общего образования. Теоретические основы и методические принципы преподавания православной культуры в современной школе. Взаимосвязь учебного предмета и учебного материала, подсистемы учебного материала: понятия, факты, организуемые виды учебной деятельности. Уровни усвоения знаний, лежащие в основе разработки учебных материалов. Примеры конструирования учебных материалов по православной культуре. Роль конструирования учебных материалов в процессе преподавания православной культуры.

Консультации

135

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

139

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

СОДЕРЖАНИЕ

ШКОЛА И ВОСПИТАНИЕ

А.В. Гаврилин
**«Воспитание в провинции» или
воспитание «всем миром»?**

143

Теоретические и практические аспекты формирования и развития воспитательного пространства на муниципальном уровне. Многоуровневость воспитательного пространства и факторы, тормозящие его развитие. Единство воспитания и дух муниципалитета.

А.А. Остапенко,
Т.А. Хагуров
**Национальное воспитание:
от межэтнической толерантности
к интернациональной дружбе**

149

Воспитательная работа по формированию в гражданско-политическом сознании молодёжи ценностей интернациональной дружбы, культуры мира, патриотизма, гражданской ответственности.

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

157

Анализ представлений школьников о некоторых компонентах политической жизни в России. Новые компоненты представлений образов Родины и политика в конструктах детского восприятия, отличные от «архетипичных». Включение в политическую жизнь учеников средней школы образов, связанных с событиями времени, а не прошлых поколений.

И.В. Назарова
**Поколение Z – порождение
современной цивилизации или...?**

163

«Роботизация» сознания подрастающего поколения. Экспертиза и потенциал компьютерных игр в образовательном процессе. Общение детей в социальных сетях.

Д.В. Верин-Галицкий
**Цель воспитания —
какой ей быть?**

166

Поиск цели воспитания в современном мире и школе. Счастье детей. Стать взрослым — цель воспитания.

Электронная версия

ИНФОРМАЦИОННЫЙ ИММУНИТЕТ

С.С. Чагин
**Пять лемм информационной
экологии личности**

167

Противостояние информационной агрессии и экологизация информации. Компенсация информации негативного характера положительной информацией, системы информационной оценки и информированность, оптимизирование восприятия данных, саморазвитие, защита информационного поля.

Требования к материалам, представляемым в редакцию для публикации

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

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

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

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

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

Уважаемые коллеги!

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

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

Подписано в печать 11.01.2016. Формат 84×108 1/16. Тираж 3000 экз.
Бумага офсетная. Печать офсетная. Печ. л. 10,5. Усл.-печ. л. 17,64. Заказ №

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

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

ХИМЕРЫ УНИВЕРСАЛЬНОСТИ в российской политике общего образования

Вячеслав Валерианович Гузеев,

*профессор Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, доктор педагогических наук
e-mail vival@gouzeev.ru*

Один из фундаментальных принципов кибернетики гласит, что разнообразие управляющей системы не должно быть ниже разнообразия управляемого объекта. Однако исторически сложилось так, что фундаментальные принципы действуют везде, только не в нашей стране. У нас давно победило стремление к упрощению, стандартизации и унификации, то есть замене сложных систем простыми моделями. Похоже, что в образовании эти процессы наиболее заметны: вся образовательная политика нашего времени направлена на построение какой-то единой универсальной конструкции на все случаи жизни.

• универсальность • рыночная экономика • нормативно-подушевое финансирование • государственно-общественное управление • образовательные стандарты • единый государственный экзамен • информатизация

Под универсальностью (от лат. Universalis — общий, всеобщий) понимают всеобъемлемость и всеохватность, пригодность к выполнению всех или большинства основных видов действий. Именно стремление

к универсальности порождает всевозможных химер. В греческой мифологии химера (Χίμαιρα, Chimaira) — злобное порождение Тифона и Ехидны:

огнедышащее чудовище с головой льва, телом козы и хвостом дракона. Это чудовище было убито доблестным героем Беллерофонтом. В переносном значении химерой называют нежизнеспособное объединение разнородных элементов — в частности, химерами оказываются составные объект, процесс или явление, содержащие внутренние противоречия между их компонентами. И если греческая мифология породила одну ужасную химеру, то российская образовательная политика с её неизбывным стремлением к универсализации, унификации и стандартизации всего и вся плодит их во множестве. Назовём их прямо и точно: химеры универсальности. И посмотрим поближе на некоторые — представляющие собой ключевые элементы политики в области общего образования.

Первая химера универсальности. Образование как отрасль рыночной экономики

Одно из самых удивительных явлений российской жизни — безграничная вера в эффективность рыночных отношений во всех сферах жизни. В этом мы далеко обошли все самые отъявленные страны капитализма, создав такую химеру универсальности, какая древним грекам ни привиделась бы даже в самых жутких мифах. У нас и врачи не лечат, а оказывают медицинские услуги, и театры больше не являются храмами искусства, а стали лавками по оказанию культурных услуг. Даже государство теперь оказывает населению государственные услуги — по выдаче всяких справок, самому населению не нужных, а требуемых другими «оказателями услуг». Замечу, кстати, что эти услуги навязаны, а потому противозаконны!

Точно так же и система образования больше не учит, не воспитывает и не развивает молодое поколение, а оказывает образовательные услуги. При этом почему-то никто не озаботился выяснить, нуждаются ли люди

в такого рода услугах и если нуждаются, то в каких именно.

Напротив, государство само определило содержание услуг, зафиксировав его в образовательных стандартах, само контролирует процесс их оказания и принимает результаты посредством итоговой аттестации и единого государственного экзамена. Но в таком случае получается, что именно государство выступает заказчиком и потребителем образовательных услуг, то есть государственная школа оказывает образовательные услуги государству же, а на долю граждан остаются лишь не входящие в стандарт платные дополнительные услуги.

Оказывать услуги самому себе — российская, очень специфичная интерпретация рынка. В реальности выбор довольно очевиден: либо образование — важнейшая функция государства, либо оно общественное благо. Наблюдаемым по факту является первый вариант (и услуги тут ни при чём), желательным для граждан — второй (и это тоже не услуги). Но как раз с реальностью наше государство не дружит, ему милее химера рыночного подхода к образованию.

Вторая химера универсальности. Нормативное подушевое финансирование

Деньги, следующие за учеником, — идея очень привлекательная: в популярную школу придёт больше детей, поэтому она получит больше средств, и, следовательно, хорошие школы станут богаче и их возможности ещё увеличатся. Слабые школы, очевидно, будут хиреть и дальше, пока их не закроют, а материальную базу передадут сильным.

Всё это выглядит очень правильно и вполне рыночно... с точки зрения чиновника, живущего в крупном городе. Но за границами таких городов схема уже не столь безгрешна: будут развиваться крупные

школы в больших сёлах или малых городах, а детей из малых сёл придётся либо возить каждый день автобусами, либо селить в интернаты. На взгляд родителей, конструкция людоедская, не говоря уж о том, что и сами-то малые сёла живут, только пока в них есть школы. Гибель сельских школ, а за ними и самих сёл, почему-то назвали оптимизацией¹.

По-видимому, правильным было бы всё-таки двухуровневое финансирование: чтобы минимальный набор потребностей каждой школы обеспечивался традиционным сметным выделением средств от учредителя, а нормативное подушевое было бы над ним в качестве стимулирующего эффективную работу там, где реально существует конкурентная среда.

Третья химера универсальности. Государственно-общественное управление школой

В американской системе учредители школ в большинстве случаев местные сообщества или общественные (в том числе религиозные) организации. Запуская школы, они создают общественные органы управления, которые принимают решения в интересах учредителей и распоряжаются деньгами, в частности — нанимают школьных менеджеров, которые уже формируют педагогические коллективы и руководят ими в соответствии с предложенными стратегическими ориентирами. Эту модель и попытались скопировать для российской системы образования. Но у нас учредители большинства школ — государственные органы управления разных уровней, соответствующим является и финансирование. Получается, что деньги, стандарты, итоговые испытания — государственные, а управление мы хотим получить общественное в виде «управляющих» советов. То есть директор школы отвечает за всё, а «управляющий» орган — ни за что. Управление, в котором решения принимают одни лица, а ответственность за них несут другие, — это типичная химера.

¹ Об оптимизации по-российски надо писать отдельно, потому что все происходящие в стране «оптимизации» свидетельствуют о кричащей математической безграмотности лиц, принимающих решения, и лиц, дающих им советы.

Известен фундаментальный принцип рыночной экономики — кто платит, тот и музыку заказывает. Чтобы управление было общественным, государственным, общественно-государственным, государственно-общественным, такой же должна быть и школа. А это значит, что таким должно быть финансирование.

Логичная, хотя и далёкая от нынешней реальности, конструкция могла бы выглядеть так. Учреждают школы Фонды поддержки образования. Они аккумулируют средства, поступающие по разным каналам. У каждого фонда есть управляющий совет, представительство в котором пропорционально финансированию. Таким образом, от состава денежных средств зависит состав управляющего совета Фонда. Если все деньги в фонде государственные — из федерального или регионального бюджета, то и управляющий совет полностью формируется соответствующими государственными органами, а все учреждённые этим Фондом школы будут государственными и управление ими — тоже государственным. Если деньги общественные (в частности, от религиозных организаций), то и школы — общественные (в частности, религиозные), и управление ими соответствующее.

Однако, в силу обязательности государственных образовательных стандартов и полагающегося для их выполнения госфинансирования, у нас негосударственные школы в чистом виде могут существовать только в сфере «дополнительного» образования. Для всех остальных школ слово «государственная» в названии по логике неизбежно. Таким образом государственно-общественными могут быть только школы, которые сейчас называются «негосударственными». Соответственно, и управление может быть государственно-общественным только в таких школах. Всё остальное — химеры.

Четвёртая химера универсальности. Государственные образовательные стандарты

Идея образовательных стандартов носилась в воздухе очень давно — даже я писал об этом в восьмидесятые годы прошлого века, но уже в связи с предугаданной профильной дифференциацией (отнюдь не профильным обучением — этого греха на мне нет!), то есть речь шла о модификации известной мысли. И вот свершилось: появился первый российский образовательный стандарт. Ничего, кроме горького разочарования, он не принёс: в стандарт включили всё существовавшее на тот момент содержание образования — и больше ничего. Поэтому сей стандарт первого поколения был неподъёмным для 70% школьников и уже при рождении был безнадежно устаревшим, поскольку в мировом образовании набирал силу и размах компетентностный подход.

В ныне действующие и вводимые стандарты заложены деятельностное основание и метапредметные результаты, что согласуется с компетентностным подходом. Но пожертвовать традиционным содержанием образования не решились — фактная составляющая даже увеличилась. В итоге получилась очередная химера универсальности, известная в народе как «за двумя зайцами». Стандарт декларативно деятельностный и требует метапредметных результатов, но при этом многократно перегружен предметным фактным содержанием, занимающим весь образовательный процесс. Главные — деятельностные — цели по существу вынесены за рамки основного процесса в зону дополнительного образования.

А должно быть иначе. Стандарт очерчивает обязательный минимум содержания образования, без овладения которым неудобно или невозможно жить и работать в стране. Тем самым он обеспечивает единство образовательного пространства и академическую мобильность. Может дополняться региональным, местным и школьным стандартами. В лучшем

мировом опыте стандарт занимает не более половины образовательного процесса, а остальное время отдано на индивидуализацию, обеспечивающую выявление и развитие до возможного максимума природных задатков и благоприобретенных способностей каждого ребенка.

Пятая химера универсальности. Единый государственный экзамен

Исследованиями, проведенными во множестве стран мира, убедительно доказано, что итоговый экзамен не может быть совмещен с отборочным в одной процедуре. У них разные цели: итоговый тест достижений, отборочный — тест способностей. Соответственно, должны быть различны состав, инструменты и критерии. Россия — единственная в мире страна, в которой существует единый универсальный экзамен. Ничем иным, кроме как химерой, он быть не может. Бесконечные ежегодные танцы вокруг ЕГЭ только подтверждают его нежизнеспособность. Последняя новация состоит в том, что будет по каждому предмету два уровня единого экзамена — один уровень будут выбирать ученики, не имеющие намерений поступать в вузы, для которых предмет профильный, другой уровень — для тех, кто в такие вузы предполагает поступать. Ясно, что первый уровень становится исключительно итоговым тестом достижений (это правильно). Но второй опять-таки совмещает в себе итоговый и отборочный экзамены. Таким образом, химера универсальности будет теперь наводить ужас не во всём и не на всех, но суть её от этого не меняется.

Кажется, единственная причина, по которой этот монстр ещё живёт, — непомерность уже израсходованных на него бюджетных средств.

Что же делать доблестному Беллерофонту? Стынуть зубы и списать потраченные деньги подобно тому, как Россия списывает долги дружественным или бедным

странам. И сделать единый государственный экзамен исключительно итоговым (разумеется, соответствующим образовательному стандарту!). При этом не надо лепить в ЕГЭ все предметы, чтобы из них каждый выбирал какую-то часть. Пусть будет один экзамен по всему содержанию государственного стандарта (только стандарт нужно сделать разумным — см. выше). Второй выпускной экзамен можно проводить по региональному стандарту, третий — по муниципальному или школьному. А отбор в вузы следует предоставить самим вузам, как-то иначе решая проблему доступности в связке с проблемой академической мобильности. С коррупцией надо бороться иными способами, а не возлагать функции спецслужб и полиции на общеобразовательную школу!

Шестая химера универсальности. Всеобщая информатизация

Насытить информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ) и ассоциирующейся с ними техникой образовательный процесс и процессы управления школой — таким сегодня видят универсальное средство повышения качества образования. Это универсальное решение столь же химерично, как и другие, потому что оно сочетается с традиционными методиками, образовательными и управленческими технологиями, не нуждающимися в информационно-коммуникационной подпитке. В итоге практически все описанные в литературе и демонстрируемые школами на открытых мероприятиях случаи использования ИКТ на проверку оказываются искусственными, грубо говоря — притянутыми за уши.

Любые ресурсные технологии, а информационно-коммуникационные относятся в образовании именно к этому классу, нужны постольку, поскольку они обеспечивают эффективное функционирование других технологий — управленческих, образовательных, технологий образовательной политики. Существующая ситуация даёт противоположную картину: изобретается и «впаривается» школам некая невиданная прежде техника (как новый рыночный продукт, поскольку на прежних уже не получается достойной прибыли), а потом педагоги судорожно придумывают, как бы её использовать там, где в этом никакой надобности нет.

Следовательно, Беллерофонт, если он не только героический, но ещё и умный, начнёт с построения технологического комплекса школы — совокупности технологий образовательной политики, управления, образовательных и ресурсных, вместе перекрывающих все группы целей школы. Понятно, что ресурсные технологии отбираются или проектируются во вторую очередь в зависимости от того, какие конкретные технологии вошли в первые три набора. И тогда вдруг окажется, что грандиозно разрекламированные и фактически навязанные школам дорогие интерактивные доски можно безболезненно заменить копеечными экранами², а освободившиеся деньги потратить на интерактивные столы, идеологически более подходящие и нужные целому ряду образовательных и управленческих технологий (правда, с принципиально другим программным обеспечением — нынешнее мало к чему пригодно). Многие другие пузыри (и облака!) всеобщей информатизации столь же красиво лопнут, если задать о них совсем простой вопрос: «Зачем?».

Сказанное не значит, что я против реформ в образовании. Нет, я считаю кардинальную реформу российского образования абсолютно необходимой и уже безотлагательной. Но это должна быть системная реформа, приводящая в конечном итоге к эффективной школе, а не разрозненные и половинчатые метания с земными поклонами на запад, и фигами в карманах. Но об этом — другая моя статья, размещённая в электронном сетевом журнале «Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование»³. **НО**

² Бесконечно мною уважаемый Рустам Иванович Курбатов метко написал в своей книжке «Школа в стиле экшн» о педагогической бессмысленности «пассивных учеников перед активными досками».

³ Название журнала ужасно, но содержание вполне достойное и охватывает весь спектр проблем образования. Журнал индексируется в РИНЦ. Все номера бесплатны и доступны по адресу <http://www.apkpro.ru/170.html> Моя статья называется «Аббреалии российской образовательной политики и успешность эффективной школы».

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД в системе образования России: на острие проблем

Виктор Павлович Лукьяненко,

профессор кафедры теории и методики физической культуры и спорта
ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет»,
доктор педагогических наук, e-mail: viktor246@mail.ru

- модернизация образования • компетентностный подход • профессиональная компетентность • универсальные учебные действия • знаниевая парадигма
- квалификационные характеристики • учебно-методическое обеспечение

Спасёт ли Россию компетентностный подход?

Компетентностный подход триумфально заполняет собой всё образовательное пространство России. Обоснованию его необыкновенной эффективности посвящены уже десятки диссертаций, несчётное количество научных статей.

Казалось бы — вот и хорошо. Наконец-таки найдена панацея, которая позволит поднять наше образование на новый, более высокий качественный уровень. Многие (прежде всего из числа инициаторов масштабной реализации компетентностного подхода в России), видимо, уверены, что дела обстоят именно так. Создаётся впечатление, что и педагогическая общественность, в целом, уже твёрдо уверовала в то, что действительно удалось «ухватить за хвост птицу удачи». Конец сомнениям и мытарствам. Можно полностью отдаваться чувству глубокого удовлетворения и уверенности в том, что найдено именно то, чего так

не хватало последних лет, эдак, 30—40 (в течение которых мы модернизируем наше образование).

Однако, на мой взгляд, имеются очень серьёзные основания, свидетельствующие о том, что так думать и поступать слишком преждевременно и опрометчиво. Прежде всего — это необыкновенное и неестественное единодушие, благодушие, фактическое отсутствие сколько-нибудь серьёзных сомнений, критических взглядов, описания острых проблем и путей их преодоления, то есть всего того, что неизбежно должно сопровождать новое и непростое дело, с которым связаны большие надежды на лучшее. А у нас внедрение компетентностного подхода происходит фактически без сучка и задоринки. И это в стране, в которой десятки лет существовала система образования, опиравшаяся на существенно иные организационные и методологические основания, в стране, где перманентный и фактически безуспешный процесс реформирования образования продолжается уже на протяжении нескольких десятилетий и сопровождается острым ощущением неблагополучия как в педагогической среде, так и в обществе в целом. И этому есть основания. Ведь имеются

множество обстоятельств, позволяющих утверждать, что образование все эти годы если и развивалось, то не благодаря, а вопреки управленческим потугам тех, кто его «модернизирует».

Практически во всех диссертационных исследованиях, посвящённых проблеме внедрения компетентного подхода в российскую действительность, обоснование их актуальности обуславливается необходимостью вступления России в Европейское образовательное пространство и переосмысления, в связи с этим, теоретических подходов и практических решений по качеству подготовки специалистов. При этом непременно демонстрируется в значительной мере конъюнктурно окрашенное и зачастую откровенно декларативное и голословное «заклеймение» традиционной «знаниевой» парадигмы педагогического образования, которая якобы уже давно не отвечает возрастающим требованиям к уровню общеобразовательной и профессиональной подготовки, что и служит главной причиной снижения качества профессиональной подготовленности и эффективности профессиональной деятельности выпускников вузов и, как следствие, снижения их конкурентоспособности на рынке труда.

При этом фактически в качестве панацеи представляется разработка организационно-педагогических условий внедрения компетентно-ориентированного подхода, а в качестве главного результата образования — сформированный комплекс профессиональных компетенций и компетентностей, а не профессиональные знания, умения, и навыки в соответствии с требованиями квалификационных характеристик (КХ) по направлениям и специальностям подготовки (как было прежде). По сути дела, именно эта отличительная черта и предопределяет все организационные, структурные и качественные изменения в системе образования, призванные вывести его на более высокий качественный уровень. И уж коль профессиональным компетенциям уготована столь поистине великая роль, то организаторам и вдохновителям компетентного подхода надо было бы с самого начала значительно серьёзнее позаботиться о проблеме их формулирования, а также определения и обоснования их комплексов по отношению к направлениям профессиональной подготовки. Ведь достаточно простого сравнения таких комплексов с содержанием для того, чтобы в большинстве случаев

сделать вывод не в пользу первых.

На фоне квалификационных характеристик многие компетенции выглядят значительно более декларативными, некоторые — откровенно надуманными, а в целом, значительно менее полезными для организации содержательной практической педагогической деятельности.

А чего стоит факт их существенного и, по сути, произвольного «перетасовывания» при переработках стандартов, а также представление на откуп образовательным учреждениям проблемы определения составов и паспортов компетенций, которые они предполагают формировать в процессе преподавания базовых дисциплин. В результате **созданы условия, когда в разных вузах одного и того же профиля посредством одних и тех же дисциплин формируют разные компетенции или наоборот — посредством разных дисциплин — одни и те же, но существенно отличающиеся своими «паспортными» характеристиками.**

На мой взгляд, уже одно это само по себе вполне может трактоваться не только как не серьёзное, но и как безответственное отношение к этой важнейшей проблеме со стороны тех, кто пытается управлять реализацией компетентного подхода. Ведь трудно даже представить всё возможное многообразие в понимании содержательной сути того самого главного, что надо формировать, не говоря уже о том, как это делать.

В связи с этим необходимо напомнить, что речь идёт о положениях, которые обязаны не расходиться в объективно существующей, принципиальной основе! Вместе с тем пестрота представлений по поводу этих положений у людей, обладающих разным опытом, уровнем профессионализма (и той же компетентности) просто не может не выйти за допустимые рамки. Как же можно сознательно допускать возможность такого произвола?!

Для лучшего понимания сути дела обратим внимание ещё на одно важное

обстоятельство. Практически во всех диссертациях и статьях, посвящённых обоснованию необыкновенных свойств компетентностного подхода, декларируется его якобы неоспоримое преимущество, которое заключается в том, что в процессе его реализации формируются не «пресловутые» ЗУНы (знания, умения, и навыки), к которым при этом демонстрируется откровенно снисходительно-пренебрежительное отношение, а компетенции, представляющие собой своеобразный сплав интеллектуальной, мотивационно-ценностной и духовной составляющих профессиональной подготовки.

Во-первых, в квалификационных характеристиках специалистов, наряду с профессиональными знаниями умениями и навыками, обязательно указывались профессионально значимые личностные качества. Во-вторых, без ЗУНов, как бы кто-то ни пыжился, сформировать компетенции невозможно.

Для видения перспектив их формирования в сегодняшней реальной действительности необходимо обратить внимание на одно весьма важное обстоятельство — это низкий уровень мотивации к учению. По этому поводу существует множество данных, о которых заинтересованному читателю наверняка хорошо известно. Поэтому сошлюсь лишь на обобщающее суждение бывшего министра образования А.А. Фурсенко, который в одном из выступлений по телевидению с глубоким сожалением вынужден был констатировать, что в вузах не более 20% студентов искренне заинтересованы в учёбе и получении качественного образования, вследствие чего уровень получаемых знаний оставляет желать много лучшего.

На таком фоне, естественно, возникают серьёзные сомнения в успешности процесса, который изначально оказывается лишённым самых главных составляющих — прочных профессиональных знаний и мотивационно-ценностных ориентаций, без которых, по мнению самих же разработчиков этого подхода, об успешном формировании каких

бы то ни было компетенций не может быть и речи. В таких условиях компетенции, если и формируются, то лишь в надуманном, «виртуальном» образовательном пространстве, но не в сознании и душах обучаемых.

Эти и подобные им, видимые даже «невооружённым глазом» факты. В немалой степени к этому вынудило и ознакомление с материалами, свидетельствующими о непомерном усердии некоторой части особенно ретивых сторонников компетентностного подхода, уже успевших подготовить множество методических рекомендаций по реализации его основных положений и требований, попытки претворения в жизнь которых в практической деятельности (в форме учебно-методического обеспечения) дают право не только усомниться в их целесообразности, но и зачастую свидетельствуют о противоречии здравому смыслу.

Обоснование справедливости столь жёсткого суждения представляется логичным и наиболее целесообразным начать на примерах анализа учебно-методического обеспечения начальной ступени образования и самого простого (по мнению большинства) по содержательной сути предмета — «Физическая культура».

Бугафория компетенций в работе преподавателя и учителя

Чтобы не выглядеть голословным по поводу соотношения со здравым смыслом, сошлюсь лишь на один из множества примеров *Календарно-тематического планирования*, с которым мне «посчастливилось» познакомиться¹ (на I четверть, во 2-ом классе — 27 часов, составленного в полном соответствии с требованиями и методическими рекомендациями).

¹ Физическая культура. 2 класс: система уроков по учебнику А.П. Матвеева / авт.-сост. А.Ю. Патрикеев. — Волгоград: Учитель, 2012.

Прежде всего поражают масштабы документа, который размещён на 99 страницах, с размером шрифта — 10–12 и одинарным интервалом! Если представить его с нормальными для прочтения и пользования размерами шрифта — 14 и интервалом 1,5, то он увеличится ещё почти вдвое. А теперь представим, что перед нами материал не на одну, а на все четыре четверти. Это уже около 1000 страниц. Ну что? Разве не впечатляет?! А когда задумываешься о том, что это «планирование» только на одну параллель классов, которых у учителя может быть две, три, и более — эмоции зашкаливают! А ведь мы ещё не касались главного — содержательной сути документа.

Так, при описании каждого раздела, например, «Педагогическая система урочной деятельности», необходимо указать каждое учебное задание (в нашем случае их общее число более 100) и раскрыть около десятка качественных сторон его проведения. Чтобы не сильно утомлять читателя, представлю только их перечень.

Например, по теме: «Перекаты. Кувырок вперёд» помимо типа урока, календарных сроков его проведения, элементов содержания (дидактические единицы на основе общеобразовательного стандарта), педагогических средств его реализации необходимо указать: вид педагогической деятельности и дидактическую модель педагогического процесса; ведущую деятельность, осваиваемую в системе занятости на уроке; формы организации взаимодействия на уроке; планируемые образовательные результаты, в том числе: компетенции, объём освоения и уровень владения ими (!), указать компоненты культурно-компетентного опыта / приобретённую компетентность (!); а также сформированные УУД (универсальные учебные действия), среди которых надо выделить: *регулятивные, личностные, логические, коммуникативные, познавательные*. При этом надо иметь в виду, что каждая из этих групп УУД, в свою очередь, состоит почти из десятка разновидностей. Например, познавательные УУД включают в себя общеучебные, логические действия, а также действия постановки и решения проблем. И это ещё не всё. К примеру, общеучебные действия подразделяются ещё на добрый десяток своих разновидностей.

Впечатляет?! А ведь мы и теперь до сути так и не дошли. Это только названия тех пунктов,

которые надо раскрыть. При этом, планируя каждый урок, учитель должен описать, как он будет формировать такие характеристики деятельности учащихся, как: *взаимодействовать, выбирать, выделять, выполнять, демонстрировать, использовать, моделировать, называть, находить, обновлять, общаться, объяснять, описывать, определять, одеваться, передвигаться, подготавливать, раскрывать, рассказывать, распределяться, различать, регулировать, составлять, характеризовать*.

И вот когда читаешь то, что приходится писать учителю при выполнении этих требований и рекомендаций, проявляется вся палитра впечатлений и образность суждений о тех, кто вынуждает его этим заниматься.

Возникающие эмоции и впечатления становятся ещё более понятными и оправданными, если иметь в виду то, что среди итоговых результатов, по которым оценивается освоение программного материала по предмету «Физическая культура» (т.е. начального освоения кувырков, прыжков, метаний), упоминаются и такие, как: «...сформированность российской гражданской идентичности...; «..мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики», «...умение определять назначение и функции различных социальных институтов, ориентироваться в социально-политических и экономических событиях, оценивать их последствия» и т.п.² (см. любую из примерных программ по отдельным предметам).

На мой взгляд, всё это выглядит, по меньшей мере, странно, а если называть вещи своими именами — очень похоже на абсурд. Зачем прогнозируемые

² Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / [сост. Е. С. Савинов]. — 4-е изд., перераб. — М.: Просвещение, 2012. — 223 с.

результаты всей системы образовательно-воспитательных воздействий в обществе приписывать учебному предмету «Физическая культура», причём на уровне начального образования в этой сфере?! Мало того, что это совершенно невыполнимо и бесполезно, но и «наводит тень на плетень», ещё более затрудняя учителю понимание и решение и без того не простых задач.

Однако проблемы этим, опять-таки, не исчерпываются. Всё это всего лишь начало. Кроме уже представленной формы учебно-методического обеспечения учитель должен разработать *Рабочую программу дисциплины*, представляющую собой ещё более значимый и не менее масштабный документ, чем календарно-тематическое планирование, а также *Технологические карты* для каждого урока физической культуры. Каждая из этих карт, составленная в соответствии с методическими рекомендациями по их разработке, представляет собой документ не менее чем из десятка страниц. Нетрудно представить, сколько это ещё страниц писанины, если в неделю у большинства учителей физической культуры около 30-ти уроков, а за год — около двух тысяч! Ну, разве это не абсурд?! И это, опять-таки, всего лишь чисто внешняя, количественная, формальная сторона проблемы. А ведь самое-то главное — качество содержания всех этих документов и та польза, которую они должны принести качеству образования по предмету.

Все эти сложности значительно увеличиваются, когда речь заходит о реализации компетентностного подхода на уровне высшего образования. Для того чтобы убедиться в этом, достаточно обратить внимание хотя бы на рекомендуемые шаблоны тех форм, которые требуется соблюдать при разработке учебных программ, паспортов компетенций, фондов оценочных средств (ФОСов) и учебно-методических пособий. При этом весьма показательным является то, что зачастую описание одних только ФОСов по объёму оказывается большим, чем сама учебная программа по предмету. И это на фоне того вполне очевидного обстоятельства, что **подавляюще**

большинство учителей, преподавателей вузов и без всего этого могут достаточно точно оценить уровень подготовленности подопечных, о чём свидетельствует педагогическая практика на протяжении многих поколений. Попытки же использовать всю эту бутафорскую писанину на практике неизбежно крайне затрудняют эту процедуру, не повышая её объективность, а, зачастую, «уводя» от понимания и внутреннего ощущения сути дела.

Одним из примеров очевидной абсурдности сложившейся ситуации может служить предписываемая регламентирующими документами Минобрнауки процедура выведения оценки на государственной итоговой аттестации (ГИА) в вузах.

Для её проведения должны быть разработаны учебно-методические комплексы, которые включают, помимо программы ГИА, программу государственного экзамена и методические рекомендации по выполнению выпускной квалификационной работы (ВКР), а также фонд оценочных средств (ФОС) для проведения государственной итоговой аттестации и методические рекомендации членам комиссий по участию в итоговой аттестации.

В соответствии с этими документами, при оценке ответа выпускника на государственном экзамене или защите выпускной квалификационной работы необходимо учесть каждым из членов комиссии (общей численностью не менее пяти человек) уровень сформированности каждой из компетенций (общей численностью, как правило, около трёх десятков). Это должно быть сделано по особой форме оценки и специально разработанным критериям (как правило, около десятка). При этом каждый член государственной экзаменационной комиссии должен оценить уровень сформированности каждой компетенции по каждому из десятка критериев и вывести их среднее значение. Затем должна быть составлена специальная таблица «Распределение оценок членов ГЭК по компетенциям для определения общего

уровня сформированности требуемых компетенций при сдаче государственного экзамена», в которую вносятся результаты оценивания каждого из членов ГЭК и затем рассчитывается среднее значение уровня сформированности каждой компетенции по каждому из десятка критериев.

Как можно видеть, весьма затруднительно подобную процедуру даже толково описать, не говоря уже о том, чтобы с толком применить. Ведь одна только мысль о необходимости объективно оценить уровень сформированности десятков компетенций по десяткам критериев может сбить с толку любого даже самого опытного экзаменатора. Бывает жутко смотреть на ещё не заполненные формы учёта такой оценочной деятельности, не говоря уже о том, как они выглядят после их заполнения.

А самое главное — кому всё это нужно?! Зачем вся эта бутафорская сверхзаформализованная бестолковщина? Ведь каждый из членов ГЭК, являясь опытным преподавателем, может практически со стопроцентной объективностью оценить качество подготовки выпускника, причём, не прячась за цифры, не путаясь в них, а с учётом характера выпускника, его отношения к учёбе, уровня заинтересованности в профессиональной деятельности, которые познаются не на экзамене, а в процессе непосредственных контактов в течение всей многолетней совместной учебной деятельности, значимость которых невозможно переоценить, а уж, тем более, невозможно выразить никакими цифрами.

При этом весьма огорчает тот факт, что вся эта суета вокруг «живого» учебного процесса и оценивания его результатов отнимает массу времени и сил, нехватка которых уже ощущается педагогами буквально физически. Всё больше учителей и преподавателей вузов (особенно наиболее ответственных и дисциплинированных) ощущают нехватку времени для самого главного в деятельности — качественной реализации практической педагогической деятельности и реальной (а не бутафорской) подготовки к ней. И совсем не случайным является высказывание по этому поводу, прозвучавшее из уст одного из победителей конкурса «Учитель года» (2013 г.) на встрече с ними Президента России В.В. Путина, в котором он по-

просил президента помочь избавиться о бумаготворчества, буквально удушающего реальный педагогический процесс. Жаль только, что Владимир Владимирович, по-видимому, воспринял это как нечто относящееся к юмору. На самом же деле уже давно не до шуток.

На бумаготворчестве (замешанном, к тому же, на бездушном формализме) буквально «заиклена» вся система образования. Оно уже действительно не только не способствует, но уже очень сильно мешает живому делу. В качестве отрезвляющего воздействия могло бы послужить и осознание становящегося всё более очевидным факта, свидетельствующего о том, что три-четыре десятка лет назад качество образования было заметно выше, а количество бумаг, которые вынужден был создавать педагог в процессе своей деятельности, на несколько порядков(!) меньше.

Уверен, многим учителям и преподавателям вузов очень хотелось бы посмотреть в глаза тех, кто всё это организует, понять, что ими движет. Неужели они не понимают того, что всё спланированное таким образом не будет иметь практически никакого отношения к реальному учебному процессу? Что вся эта масса сил и времени затрачивается не во благо ему, не ради повышения качества деятельности (своей и подопечных), а исключительно только ради того, чтобы угодить проверяющему, чиновнику от образования? Неужели организаторы всего этого действия не понимают, что все эти бесполезно потраченные силы могли бы быть направлены на действительно полезную деятельность, а также то, что тем самым наносится прямой вред «живому», реальному учебно-воспитательному процессу?

При этом нетрудно представить эмоциональное состояние преподавательского корпуса, отношение к тем, кто ими, таким образом, управляет (а скорее — понукает). А ведь при этом надо ещё сохранить работоспособное душевное состояние,

физические и духовные возможности для того, чтобы полностью отдаваться своему любимому делу, находить силы и время для того, что действительно полезно, и что настоящий педагог старается делать без всякого попуска и принуждения **всегда**.

Технократизация, или Откуда возникают перегрузки учителя?

Настало время со всей определённой заявить о необходимости прекращения пагубной практики, приводящей к неоправданным перегрузкам педагогов ненужной не им, не их подопечным, но весьма трудоёмкой работой по созданию учебно-методического обеспечения, которое практически невозможно реализовать из-за надуманности схем, превращающих педагогов в заложников тяжёлой и бесполезной работы.

Всё более становится очевидной ситуация, свидетельствующая о том, что планирование, учебно-методическое обеспечение, отчётность и реальный учебный процесс существуют в неких параллельных и почти не соприкасающихся мирах.

Это особенно огорчает на фоне нешуточной жёсткости, демонстрируемой чиновниками от образования при контроле за выполнением учителями и преподавателями формальных требований при разработке ими планов и другого учебно-методического обеспечения по реализации компетентного подхода. Примером может служить предъявление жёстких требований к разработке тех же ФОСов для контроля за формированием компетенций, и УУД, которые должны позволить определить уровень их сформированности в результате преподавания той или иной дисциплины, прохождения отдельных разделов, тем, проведения каждого отдельного занятия, и даже — отдельного задания!

Вся несостоятельность и даже абсурдность подобных требований становятся очевидными уже при обращении к элементарной логике

и здравому смыслу, в соответствии с которыми (если относиться к делу действительно серьёзно) о подлинной сформированности комплексов УУД, а в особенности, той или иной компетенции и компетентности в целом, можно судить по результатам весьма сложно организованной и очень не просто диагностируемой практической жизнедеятельности человека, порой проявляемой далеко не очевидно и в весьма долгосрочной перспективе.

При этом особенно неоправданно самоуверенными, неуклюжими и неуместными выглядят попытки представить дело так, что нет ничего сложного в точном измерении того, что измерить на самом деле крайне сложно, а зачастую, вообще невозможно и, что очень важно подчеркнуть — вовсе нецелесообразно измерять (по крайней мере, таким образом, как это пытаются делать).

Ведь самым главным в проявлении того или иного уровня сформированности профессиональной компетентности становятся выраженность и направленность осознанных *мотивов, потребностей, ценностных ориентаций*. Весь вопрос заключается в том, что их достаточно точное измерение и оценка представляют собой крайнюю сложность, а нередко вообще не представляется возможными, так как их структура эмпирически не наблюдается и потому труднодоступна для непосредственной декомпозиции³.

Именно поэтому в процессе формирования духовных свойств личности реализация подобных попыток крайне проблематична, а зачастую выглядит, как абсурд, что является следствием в лучшем случае весьма поверхностных представлений о проблеме, а в худшем — результатом воинствующей (напористой) педагогической невежественности, серости, дилетантизма.

³ Чичикин В.Т. Теоретические основы формирования профессиональной готовности специалиста в системе физкультурно-педагогического образования: автореф. дис.... д-ра пед. наук. — М., 1995. — 33 с.

Более полное обоснование столь жёсткого суждения будет дано во второй (методологической) части статьи. А здесь для лучшего понимания сути проблемы, а также того, насколько попытки использования технологий такого измерения, оценивания и управления вообще возможны и целесообразны, будет уместно сравнение с управлением процессом зрения.

Как известно, его двигательную активность обеспечивают 24 работающих попарно мышцы. Все эти мышцы осуществляют работу в тончайшем взаимном согласовании с раннего утра и до позднего вечера, причём совершенно бессознательно и в большинстве произвольно. Нетрудно себе представить, что если даже гипотетически управление этими двумя дюжинами мышц (осуществляющих всевозможные согласования поворотов глаз, управление хрусталиком, расширение и сужение зрачков, наведение глаз на фокус) стало бы возможным, то потребовало бы столько труда, что лишило бы человека возможности произвольного управления чем-либо другим, посеяло бы хаос в управлении всеми функциями организма в целом. Нечто подобное и происходит в попытках реализации измерительно-контролирующих функций в практике внедрения компетентностного подхода в образовательное пространство России.

Некоторые наверняка назовут сравнение с управлением мышечным аппаратом неудачным. А зря. Ведь речь идёт о попытках внедрения детализированного, по сути тотального контроля результатов образовательно-познавательной деятельности и формирования духовной сферы (мотивационно-ценностной ориентаций, гражданственности, толерантности). Но если мы знаем, что это принципиально невозможно даже при управлении мышечной активностью, почему мы позволяем себе быть столь самоуверенными при управлении формированием интеллекта и духовности?! Ведь здесь всё неизмеримо сложнее, непостижимо многообразней, индивидуальнее и интимно окрашенней. Если это хоть в какой-то (мизерной) степени и возможно на самом деле, то только в самых примитивных формах, реализация которых потребовала бы невероятных усилий. Нечто подобное мы и видим в приведённых выше примерах разработки учебно-методического обеспечения для реализации такого подхода, когда, не дойдя даже до анализа их содержательной сути,

становится очевидной неприемлемость траты времени и сил на соответствие только формальным признакам.

Из приведённых примеров видно, что мы ещё и близко не подошли к анализу содержательной сути, для раскрытия которой учителей вынуждают выворачивать себе мозги наизнанку придумыванием того, каким же способом они будут контролировать степень сформированности гражданственности и толерантности на материале: «Перекаты и кувырок вперёд».

Казалось бы, абсурд, да и только! А ведь чиновники от образования всё же добились своего. Учителя уже «фиксируют» уровень их сформированности и в результате проведения каждого отдельного урока, и даже — каждого отдельного задания (и уровень гражданственности, и толерантности, и российской гражданской идентичности, и мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики). А куда деваться? Ведь в противном случае их могут обвинить в невыполнении Госстандарта. Вот только вряд ли от этого можно ожидать хоть какого бы то ни было прока (реальной пользы) для образования и общества в целом.

Это происходит потому, что, во-первых, это не так уж далеко от того, что происходит на самом деле в практике создания документов планирования и учебно-методического обеспечения по всем предметам, а не только по физической культуре. А во-вторых, это позволяет с большей очевидностью представить всю неблагоприятную суть проблемы, связанную с попытками внедрения откровенно технократического (в его худшем проявлении) подхода к решению сложнейших проблем образования в России, а также очевидную неприемлемость откровенной технократизации образования, доведённой до абсурда. Подобный технократический формализм если где-то и пригоден, но только не в образовании и не в педагогике в целом. **НО**

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ российского образования в представлениях студентов психолого-педагогического профиля

Николай Сергеевич Пряжников,
профессор факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова,
профессор Финансового университета при Правительстве РФ,
профессор Российской экономической академии имени Г.В. Плеханова,
профессор Академии социального управления, доктор педагогических наук,
e-mail: nsp-22@mail.ru

Попытки реформировать систему образования, с одной стороны, свидетельствуют о давно назревших преобразованиях, связанных с изменением окружающего мира в его технологическом, политическом и моральном аспектах, а, с другой стороны, увеличивающиеся сроки и неоднозначное восприятие этих реформ в глазах общественности говорят о том, что сама идеология (моральный и научный вектор реформ), средства совершенствования системы образования и даже персоналии (лидеры реформ) нуждаются в дополнительном осмыслении.

- реформы образования
- позитивные и негативные эффекты
- трудности
- перспективы образования

Анализ проблем российского образования

Такое осмысление может происходить на уровне теоретико-методологического анализа, что отражается в публикациях неравнодушных к судьбе страны учёных, педагогов и представителей общественности¹. Заметим, что реформы в образовании активно проводятся и в других странах, часто

¹ См. Балацкий Е.В. Истошение академической ренты // Мир России. — 2014. — № 3. — С. 150–174; Попков В.А., Жирнов В.Д. «Российское образование-2020»: «дорожная карта» в никуда. — М.: Изд-во МГУ, 2009. — 32 с.; Пряжников Н.С. Проблема информационного насилия в школе // Психология и школа. — 2003. — № 4. — С. 3–8 и др.

вызывая не только критику, но и конфликты² населения с властью.

Но не менее интересны представления о реформах в области образования среди тех, кто в ближайшее время сам станет их активным участником, в частности студентов психолого-педагогического профиля. Традиционно многие студенты высказывают отношение к образовательному процессу лишь тогда, когда различные недоразумения касаются их лично (неудачные расписания занятий, «несправедливые» оценки, произвол и самодурство некоторых преподавателей).

² См., например, Данилова Л.Н. Школьные реформы: страны разные, а недовольны все // Народное образование. — 2015. — № 5. — С. 32–37.

Нередко такое отношение к существующей системе образования и проводимым реформам носит эмоциональный характер и часто привязано к конкретному образовательному учреждению (как это нередко бывает и у самих преподавателей).

Специально организованный опрос позволяет несколько упорядочить обрывочные и эмоциональные впечатления и даже сделать некоторые обобщения. Первоначально было 80 респондентов, из которых 9 отказались отвечать, и им было предложено покинуть аудиторию («использовать свободное время для других дел»), так как сам опрос проводился исключительно на добровольной основе. Относительно небольшая выборка (оставшиеся 71 человек) не позволяют говорить о полной социологической картине, но всё же выявляют некоторые тенденции в представлениях о проблемах и перспективах современного отечественного образования. Сама выборка — это студенты и аспиранты разных факультетов МГУ имени М.В. Ломоносова, получающие образование по второй специальности — «педагог» — на факультете педагогического образования (ФПО) при МГУ. При выборе таких респондентов руководствовались следующими обстоятельствами. Во-первых, это недавние школьники с относительно свежими впечатлениями от обучения в школе. Во-вторых, это студенты одного из ведущих вузов страны (МГУ имени М.В. Ломоносова), да ещё и учащиеся разных факультетов (по своей первой специальности), что позволяло рассчитывать на более позитивные ответы и оценки ситуации в отечественном образовании. И, в-третьих, ожидали, что, будучи студентами ФПО, респонденты не только слушали различных преподавателей, которые квалифицированно рассказывали им о ситуации в отечественном и мировом образовании, но и имели возможность выстраивать отношение к существующим проблемам и перспективам развития системы образования.

Исследование проводилось весной 2015 г. Респондентам было предложено восемь вопросов, на которые они отвечали письменно в свободной форме. Сами вопросы касались ситуации в вузах и школах. Время опроса ограничивалось 30 минутами. При обработке результатов использовались элементы кон-

тент-анализа с выделением наиболее часто встречающихся смысловых образований (мнений, оценок) и подсчётом частоты их упоминания во всей выборке (в скобках — процент от общего числа респондентов: $n = 71$). Ниже представлены обобщённые результаты по каждому вопросу (в порядке убывания частоты упоминаний) с комментариями. Обращаем внимание на то, что сами комментарии могли бы быть гораздо более развёрнутыми и глубокими. Однако ограниченный формат статьи позволяет сделать лишь самые общие обобщения.

Вопрос 1. Назовите основные трудности (проблемы), с которыми сталкиваются современные российские студенты:

- Загруженность (много информации), нехватка сна — (36).
- Слабые перспективы трудоустройства (профориентация) — 26 (36,6%).
- Малая стипендия (или её отсутствие) — 20 (28,2%).
- Необходимость подработок — 12 (16,9%).
- Лень («слабая мотивация», «недостаток амбиций»...) — 9 (12,7%).
- Профессиональное и личностное самоопределение (нет целей, смыслов...) — 8 (11,3%).
- Неудачное расписание — 7 (9,9%).
- Неинтересные занятия — 6 (8,5%).
- Для иногородних — адаптация, регистрация... — 6 (8,5%).
- Неоправданные требования преподавателей и научных руководителей — (5).
- Плохая школьная подготовка — 5 (7%).
- Личные проблемы (поиск близкого человека) — 5 (7%).
- Разочарование в выбранной специальности — 5 (7%).
- Необорудованные аудитории, плохое или устаревшее оснащение — 5 (7%).
- Интернет-зависимость («отвлекающие факторы») — 4 (5,6%).
- Мало практики — 4 (5,6%).

- Плохие отношения с преподавателями — 4 (5,6%).
- Бытовые проблемы самостоятельной жизни (много времени на дорогу в вуз, нет отдельной комнаты дома и др.) — 4 (5,6%).
- Платное обучение — 3 (4,2%).
- Малое число специальных предметов — 3 (4,2%).
- Ценностная дезориентация («на фоне деидеологизации общества») — 3 (4,2%).
- Сомнительные системы поступления в вуз (ЕГЭ) — 2 (2,8%).
- Плохие отношения с сокурсниками — 2 (2,8%).
- Много тестирований — 2 (2,8%).
- Социальная неоднородность учебных групп (очень богатые и очень бедные) — 2 (2,8%).
- Потребительское отношение к образованию («учимся ради диплома») — 2 (2,8%).
- Необходимость учить английский не столько для работы, сколько для трудоустройства — 1 (1,4%).
- Очереди к лабораторному оборудованию — 1 (1,4%).
- Взятки на экзаменах — 1 (1,4%).
- Непонимание родителей — 1 (1,4%).

Краткие комментарии. Неудивительно, что основные проблемы учебной деятельности студентов связываются с информационными перегрузками, проблемами с трудоустройством (слабой профориентацией в самих вузах), малой стипендией, необходимостью подрабатывать. Удивило, что среди значимых проблем немалая часть студентов (12,7%) выделила собственную лень... Заметим, что к системе ЕГЭ претензий сравнительно не много (2,8%), что, вероятно, объясняется несклонностью студентов занижать собственные баллы ЕГЭ, считая их «справедливыми». Также порадовало то, что о взятках при поступлении упомянул лишь один респондент, и то, вероятно, с чужих слов, что можно также объяснить спецификой МГУ имени М.В. Ломоносова, где, по сравнению с некоторыми («отдельными») другими российскими вузами, коррупция не в чести...

Вопрос 2. Назовите основные трудности (проблемы) современных российских преподавателей вузов:

- Малая зарплата — 37 (52,1%).
- Слабая мотивация студентов — 18 (25,3%).
- Бюрократизация (включая и информационные инновации) — 16 (22,5%).
- Слабая мотивация самих преподавателей — 11 (15,5%).
- Невоспитанные студенты — 8 (11,3%).
- Частые инновации в образовании (пересмотр программ и т.п.) — 7 (9,9%).
- Загруженность — 6 (8,5).
- Неготовность к инновациям, к смене мировоззрения — 5 (7%).
- Невысокий статус самих преподавателей — 5 (7%).
- Слабые (и малые) неформальные контакты со студентами — 4 (5,6%).
- Плохое образование самих преподавателей — 4 (5,6%).
- Сами преподаватели часто оторваны от практики — 4 (5,6%).
- Профнепригодность — 4 (5,6%).
- Утрата престижа (статуса) преподавателями в обществе — 3 (4,2%).
- Многие преподаватели просто пересказывают учебники (мало сами размышляют) — 3 (4,2%).
- Прагматичная ориентация преподавания — 3 (4,2%).
- Необходимость совместительства — 3 (4,2%).
- Высокое самомнение преподавателей — 3 (4,2%).
- Невысокий статус («недооценённость») — 3 (4,2%).
- Частая смена учебных программ — 2 (2,8%).
- Недостаточная оснащённость факультетов — 2 (2,8%).
- Неспособность излагать материал лаконично, просто и понятно — 2 (2,8%).
- Необходимость писать статьи в журналы, включенные в список ВАК, — 2 (2,8%).
- Отъезд преподавателей на Запад — 2 (2,8%).

- Участие в коррупции (если не «берёшь», то тебя не любят) — 1 (1,4%).
- Мало строгости со стороны преподавателей — 1 (1,4%).
- Мало научных конференций — 1 (1,4%).
- Разобщённость среди самих преподавателей — 1 (1,4%).

Краткие комментарии. Как видно из результатов, самая сильная проблема — это низкие зарплаты преподавателей (52,1%), что вполне соответствует и нашим личным наблюдениям, и неформальным высказываниям многих наших знакомых педагогов различных школ и вузов. Интересно, что на втором месте по значимости проблем для преподавателей оказалась слабая мотивация студентов (25,3%), что свидетельствует о самокритичности многих респондентов. А на третьем месте — бюрократизация образовательного процесса (22,0%), что также свидетельствует нашему опыту общения с различными работниками образования. К сожалению, такая важная проблема, как разобщённость преподавателей, была отмечена лишь одним респондентом (1,4%), хотя мы считаем, что из-за такой разобщённости учёные и преподаватели не могут сплотиться и эффективнее отстаивать права, а также содействовать действительному развитию системы образования в России. Правда, и сами работники образования пока ещё эту проблему в полной мере не осознали, что мало отличает их от наших респондентов — студентов психолого-педагогического профиля.

Вопрос 3. Назовите основные трудности (проблемы), с которыми сталкиваются современные российские школьники:

- Загруженность, много информации — 24 (33,8%).
- Натаскивание на ЕГЭ («дети глупеют!») — 23 (32,4%).
- Неясность будущего (плохая профориентация) — 22 (31%).
- Слабая мотивация (лень) — 20 (28,2%).
- Плохие учителя — 11 (15,5%).
- Проблемы с общением в классе — 10 (14,1%).
- Амбиции родителей — 7 (9,9%).
- Интернет-зависимость, социальные сети («много соблазнов») — 7 (9,9%).

- Неоправданная дисциплина («школа, как ГУЛАГ») — 6.
- Вынужденное обращение к репетиторам — 4 (5,6%).
- Много показухи (псевдоинновации) — 4 (5,6%).
- Мало внешкольной работы (секции, кружки...) — 4 (5,6%).
- Субъективизм учителей — 3 (4,2%).
- Стрессы (нервные напряжения, расстройства) — 3 (4,2%).
- Мало индивидуального подхода — 2 (2,8%).
- Разные по уровню развития ученики в классе — 2 (2,8%).
- Плохие учебники — 2 (2,8%).
- Невозможность раскрыть таланты (в рамках существующих учебных программ) — 2 (2,8%).
- Неудачные программы — 1 (1,4%).
- Частая смена преподавателей в школах — 1 (1,4%).
- Старые преподаватели — 1 (1,4%).
- Ранняя профилизация — 1 (1,4%).
- Неразвитая система ценностей (конфликт с общественными ценностями) — 1 (1,4%).
- «Усталость» родителей — 1 (1,4%).

Краткие комментарии. На первом месте, как и среди студенческих проблем, у школьников оказалась информационная перегруженность (33,8%). Но на втором месте — натаскивание на ЕГЭ (32,4%). Интересно, что применительно к поступлению в вуз проблема ЕГЭ не акцентировалась, но применительно к школе она оказалась для многих значительной. На третьем месте по значимости оказалась плохая профориентация школьников (31%), с чем полностью согласны. О связи ЕГЭ с примитивизацией профориентационной работы можно было бы говорить отдельно, но пока можем лишь отметить, что немалая часть выпускников школ думает не о выборе любимой профессии, а о том, как попасть со своими баллами ЕГЭ хоть на какое-нибудь бюджетное место в вузе... На четвертом

по значимости месте оказалась слабая мотивация многих учеников (28,2%), что также требует отдельного рассмотрения. Хотя, если кратко, то и здесь есть зависимость мотивации от «натаскивания на ЕГЭ» и от упрощённо понимаемой профориентации, на уровне известной просьбы учащихся «проведите на мне тестик и скажите, к какой профессии я подхожу» — вместо настоящей профориентации, предполагающей серьёзные совместные с преподавателями размышления о рынке труда, о себе как будущем гражданине и месте в обществе.

Вопрос 4. Назовите основные трудности (проблемы), с которыми сталкиваются современные российские учителя в школах:

- Бюрократизация (включая и электронные дневники и т.п.) — 39 (54,9%).
- Малая зарплата — 26 (36,6%).
- Невоспитанные дети — 14 (19,7%).
- Слабая мотивация школьников — 14 (19,7%).
- Мало времени на самообразование — 14 (19,7%).
- Понижение статуса (учителя как «поставщики услуг», «учитель всегда и во всём виноват!»...) — 10 (14,1%).
- Конфликты с родителями, коллегами и администрацией — 6 (8,5%).
- Женские коллективы, проблемы адаптации — 5 (7%).
- Слабая мотивация самих учителей — 5 (7%).
- Необходимость натаскивать учеников на тесты (кроме ЕГЭ) — 5 (7%).
- Профессиональное выгорание, мало отдыха — 5 (7%).
- Сложности с родителями — 4 (5,6%).
- Снижение авторитета учителя в обществе — 4 (5,6%).
- Слабые рычаги влияния на плохих учеников и родителей — 4 (5,6%).
- Советское прошлое — 3 (4,2%).
- Подработки (совместительство и др.) — 3 (4,2%).
- Нелюбовь к детям — 3 (4,2%).
- Частая смена учебных программ — 2 (2,8%).

- Знания часто оторваны от жизни — 1 (1,4%).
- Слабая материальная база, оснащение школ — 1 (1,4%).
- Дети мигрантов не знают русский язык — 1 (1,4%).

Краткие комментарии. Удивительно, но на первом по значимости месте оказалась бюрократизация образовательного процесса в российских школах (54,9%), и лишь на втором месте — низкая зарплата учителей (36,6%). Видимо, многие студенты оценивают бюрократизацию школ даже больше, чем бюрократизацию в вузах страны: для сравнения — во втором вопросе, где те же самые респонденты отмечали проблемы преподавателей вузов, бюрократизация набрала лишь 22,5%.

Вопрос 5. Как вы относитесь к современным реформам в образовании. Выделите позитивные моменты и негативные моменты.

5.1. Позитивные моменты:

- Равенство условий для поступления в вузы — 13 (18,3%).
- Само желание реформ (благие цели) — 10 (14,1%).
- Вариативность форм и методов (разные подходы, активные методы) — 7 (9,9%).
- Соответствие западным стандартам — 5 (7%).
- Возможность дистанционных форм работы (электронные журналы, экзамены) — 4 (5,6%).
- Техническое оснащение, компьютеризация школ — 4 (5,6%).
- Нет позитива — 3 (4,2%).
- Компьютеризация — 3 (4,2%).
- Нет вступительных экзаменов (благодаря тестам) — 3 (4,2%).
- Электронные дневники, журналы — 3 (4,2%).
- Усиление контроля — 2 (2,8%).
- Меньше коррупции — 2 (2,8%).
- Дают больше знаний — 2 (2,8%).
- Возможность индивидуальных траекторий образования — 1 (1,4%).

- Возможность работать по грантам — 1 (1,4%).
- Слияние школ — 1 (1,4%).
- Демократизация (советы с участием родителей) — 1 (1,4%).
- Стало больше внеклассной работы (кружки) — 1 (1,4%).
- Компетентностный подход (ориентация на практику) — 1 (1,4%).
- Повышение зарплат преподавателей — 1 (1,4%).

Краткие комментарии. Отметим, что студенты всё же отметили позитивные моменты реформ в образовании, хотя, в целом, делали это не очень охотно. В частности, наиболее позитивный эффект реформ — равенство при поступлении в вузы — набрал всего 18,3%. Также студенты отметили само намерение, «желание реформ» со стороны руководства (14,1%)...

5.2. Негативные эффекты:

- Много ошибок при оценке ЕГЭ — 19 (26,8%).
- Объединение школ с разным уровнем подготовки — 12 (16,9%).
- Много ненужного контроля (тестирование) — 10 (14,1%).
- Отсутствие системности — 10 (14,1%).
- Стандартизация и бюрократизация образования — 6 (8,5%).
- Понижение качества образования (больше внимания — экономическим аспектам, но не качеству) — 5 (7%).
- Мало творчества — 4 (5,6%).
- Коммерциализация образования — 4 (5,6%).
- Много непродуманных решений («сначала делают, потом думают») — 3 (4,2%).
- Мало времени на иностранные языки — 3 (4,2%).
- «Подушевое» финансирование образовательных учреждений — 3 (4,2%).
- Нервные перенапряжения самих учащихся — 2 (2,8%).
- Неприятие многими работодателями статуса «бакалавр» — 2 (2,8%).
- Много псевдо-инноваций (равнение на Запад) — 2 (2,8%).
- Необходимость работать в Интернете (электронные дневники) — 2 (2,8%).
- Сокращение вариантов домашнего образования — 1 (1,4%).

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

- Рейтинги («всех замучили») — 1 (1,4%).
- Отмена традиционных экзаменов — 1 (1,4%).
- Бесправие учителей (ущемление в зарплате, в отдыхе) — 1 (1,4%).
- Образование как «услуга» — 1 (1,4%).
- Мало времени у школьников для жизни — 1 (1,4%).
- Сокращение учителей — 1 (1,4%).
- Нет успехов в борьбе с коррупцией — 1 (1,4%).

Краткие комментарии. Негативные эффекты реформ в образовании студенты отмечали более охотно. В частности, первое место связано с множеством ошибок при оценке ЕГЭ (26,8%). Также были выделены «объединение школ с разным уровнем подготовки» (16,9%), часто «ненужный контроль, связанный с неоправданным тестированием» и «отсутствием системности» (по 14,15 соответственно). В целом, можем констатировать, что оценка реформ образования у большинства студентов особого энтузиазма не вызвала — по сравнению с оценкой реальных проблем педагогов вузов и школьных учителей (см. ответы на вопросы 1–4).

Вопрос 6: Что бы вы могли посоветовать современным реформаторам в области образования (в Министерстве образования и науки, во власти...)?

- Меньше ориентироваться на Запад, отказ от ЕГЭ и тестов — 15 (21,1%).
- Большая ориентация на науку — 8 (11,3%).
- Сначала экспериментально проверять инновации, а потом — внедрять — 8 (11,3%).
- Вернуться к лучшим советским образцам — 8 (11,3%).
- Повысить зарплату преподавателям — 7 (9,9%).
- Больше школ с углублённым изучением предметов — 7 (9,9%).

- Больше инноваций и творчества (разнообразить формы и методы обучения) — 6 (8,5%).
- Меньше усложнять («программы должны быть простыми и понятными») — 6 (8,5%).
- Меньше бюрократизации — 6 (8,5%).
- Самим хотя бы месяц поработать в школе («испытать всё на себе») — 6 (8,5%).
- Не менять часто учебные программы — 5 (7%).
- Больше индивидуального подхода — 5 (7%).
- Больше финансирование образования — 4 (5,6%).
- Больше обратной связи от школьников и студентов — 4 (5,6%).
- Больше изучать позитивный зарубежный опыт — 4 (5,6%).
- Вводить в школы профориентацию — 4 (5,6%).
- Больше ориентации на практику — 3 (4,2%).
- Возможность для студентов и школьников выбирать предметы — 3 (4,2%).
- Меньше тестирования и больше — «живых» форм общения с детьми и студентами — 3 (4,2%).
- Отменить ЕГЭ (или сделать ЕГЭ лишь дополнительным инструментом оценки) — 3 (4,2%).
- Больше обратной связи от преподавателей — 3 (4,2%).
- Самим реформаторам «сменить работу» или «получить педагогическое образование» — 2 (2,8%).
- Поднять статус преподавателей в обществе — 2 (2,8%).
- Строже контроль за ЕГЭ — 2 (2,8%).
- Более строгий отбор педагогов — 2 (2,8%).
- Ввести экзамены по всем предметам — 2 (2,8%).
- Сократить нагрузки на преподавателей и учащихся — 2 (2,8%).
- Меньше проверок в школе и вузах («сократить число проверяющих инстанций») — 2 (2,8%).
- Отказ от советского опыта (от «школы-ГУЛАГА») — 1 (1,4%).

- Отменить платное образование — 1 (1,4%).
- Больше внимания спорту и физкультуре — 1 (1,4%).
- Снизить нагрузки на школьников и студентов — 1 (1,4%).

Краткие комментарии. Ответы студентов на этот вопрос можно рассматривать в контексте их представлений о перспективах развития системы образования в стране, но с учётом уже сделанных реформаторами ошибок. И здесь на первом месте по значимости студенческих рекомендаций оказался отказ от слепого следования Западу, в частности отказ (или снижение роли) ЕГЭ и массового тестирования в школах и вузах (21,1%). Следующими по значимости оказались рекомендации, связанные с усилением связи практического образования с наукой, с научнообоснованным психолого-педагогическим экспериментированием и со всем ценным, что было в советской системе образования (по 11,3% соответственно). При этом пожелание — повысить зарплаты преподавателям, вопреки ожиданиям, было отмечено лишь у 9,9% респондентов... В целом, по этому вопросу можем констатировать, что большинство студентов не очень охотно давало рекомендации современным российским реформаторам. Вероятно, эта тема мало обсуждалась с ними в аудиториях, и больший акцент при их подготовке делался на адаптацию к существующим реалиям...

Вопрос 7. Какие радости вы ожидаете от будущей (педагогической) работы?

- Видеть результаты своего труда (общественная польза, благодарные дети...) — 41 (57,7%).
- Общение с детьми, взаимопонимание — 19 (26,8%).
- Возможность саморазвития и самореализации — 17 (23,9%).
- Надежда на повышение зарплаты — 9 (12,7%).
- Связь с наукой — 6 (8,5%).

- Дружный коллектив (единомышленники) — 5 (7%).
- Путешествовать (интересные командировки) — 4 (5,6%).
- Улучшение системы образования и в итоге — развитие общества — 4 (5,6%).
- Уважение к педагогической деятельности («за педагогами — будущее») — 2 (2,8%).
- Карьерный рост — 1 (1,4%).
- Стабильность, определённость жизни — 1 (1,4%).

Краткие комментарии. Понятно, что здесь ответы во многом отличаются социальной желательностью. В частности, особо выделяется «общественная польза» (57,7%), «общение с детьми» (26,8%) и «возможность самореализации» (23,9%). Возможно, студенты не очень охотно делились интимными личностными ожиданиями от педагогической работы. Хотя, при всей якобы наивности ответов в них чувствуется позитивный настрой. Заметим, что на повышение зарплаты у педагогов рассчитывают лишь 12,7% респондентов, то есть зарплата для студентов пока ещё не является самым важным условием их будущего труда... Возможно, это связано с тем, что большинство респондентов всё же обучаются на разных факультетах МГУ имени М.В. Ломоносова и у них, кроме педагогической, будет и другая (основная) специальность, более оплачиваемая в современной России.

Вопрос 8. Готовы ли вы к нарушению инструкций, приказов и распоряжений начальства ради достижения более высоких показателей в труде, если считаете, что такие указания не профессиональны и противоречат вашим личным убеждениям? Ответьте: «да», «нет» или «затрудняюсь ответить», стараясь обосновать позиции.

8.1. «Нет» (не готов нарушать инструкции и распоряжения) — 10 (14,1%).

8.2. «Да» (готов нарушать инструкции и распоряжения, если они противоречат интересам дела, моим профессиональным и моральным представлениям) — 54 (76,1%).

8.3. «Затрудняюсь ответить» (или отсутствие ответа) — 7 (9,9%).

Краткие комментарии. Вопрос оказался для многих респондентов достаточно сложным, ведь реально он касается не только педагогической, но и любой другой профессиональной деятельности. И всё же большинство ответило «да», выразив готовность работать не только по указанию руководства, но и по совести. Применительно к работе педагога это особо важно, так как в творческой профессии невозможно всё регламентировать и отразить в нормативно-правовой документации. Без педагогической импровизации, научно обоснованного экспериментирования, оправданных рисков и соответствующей ответственности говорить о развитии российского образования вряд ли получится. Считаем, что не только университеты, но и школа должны рассматриваться как «островки свободы и творчества», ведь часто в других организациях сотрудникам в большей степени приходится адаптироваться к существующим порядкам, включаться в конкретные технологические процессы и в этом смысле быть менее самостоятельными. Но в школах и университетах воспитанники должны приобрести опыт самостоятельных, смелых, но при этом — обоснованных рассуждений над самыми разными проблемами общества и экономики. И такая обоснованность должна уже в будущей работе повисить не только уровень ответственности специалистов, но даже и их готовность к разумным компромиссам ради интересов дела. Но сами такие компромиссы предполагают уступки в незначительных вопросах, но принципиальную позицию по существенным вопросам, чтобы не было потом «запоздалых раскаяний» и «мук совести»...

Можем предположить, что многие респонденты в реальной трудовой деятельности не будут столь смелыми и им часто придётся следовать различным инструкциям и указаниям начальства.

Но большинство студентов всё же отметили принципиальную возможность невыполнения совсем уж сомнительных указаний, когда это вступает в противоречие с жизненными принципами личности. И это можно рассматривать как постепенную подготовку будущих профессионалов к поступку. Хочется надеяться, что такая смелая личностная позиция характерна не только для респондентов, но и для многих студентов различных российских вузов.

Заключение

Осмысление хода образовательных реформ — важнейшее условие их эффективности, особенно, когда речь идёт о будущих педагогах и психологах. На основании представленного материала можно сделать следующие выводы:

1. Оценки и рекомендации студентов психолого-педагогического профиля достаточно

зрелые и во многом соответствуют оценкам уже работающих специалистов (по нашему опыту общения с ними в различных школах и вузах страны).

2. Если со студентами специально обсуждать ход реформ и перспективы развития системы образования (в контексте развития страны), то это способствует, во-первых, организации их представлений (собственных и полученных от преподавателей) о ситуации в образовании, и, во-вторых, формированию у студентов активной личностной позиции к будущей профессиональной (педагогической) деятельности.

3. В зависимости от хода реформ полученные данные о представлениях студентов необходимо постоянно корректировать и учитывать особенности конкретных учебных заведений, городов и регионов, где проводится исследование. В частности, в представленных результатах отражена специфика представлений студентов и аспирантов МГУ имени М.В. Ломоносова. **НО**

ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ – ВЫХОД ИЗ ТУПИКА



Евгений Борисович Куркин,
*ведущий научный сотрудник ФИРО,
кандидат педагогических наук*

Современный мир живёт в условиях переходного периода, основные проблемы которого — его противоречия и угроза экологической катастрофы. Обе проблемы находятся в прямой зависимости от того, насколько быстро изменится сознание человека, отстающего от технического прогресса. Образование сможет решить эту проблему при условии его трансформации.

- *мировая цивилизация* • *экологическая катастрофа* • *ответственность личности* • *переформатирование сознания* • *трансформация образования*
- *образовательное знание* • *технологический комплекс*

Развитие цивилизации и угрозы, которые изменили мир

Интеграционные процессы развития цивилизаций привели к тому, что уже прошедший XX век специалисты называли «всемирной цивилизацией двадцатого века». Осмысление этого факта и событий века прошедшего свидетельствует о том, что, в отличие от предшествующих эпох, технический прогресс и технологическая современная цивилизация опережают развитие самого человека. Он запаздывает с осознанием имеющихся и надвигающихся проблем. Мы ещё не готовы к тому, чтобы жить в условиях мировой цивилизации, и этот факт, в свою очередь, становится одной из главных проблем переходного периода.

Основные процессы новой эпохи постиндустриального мира — это

становление мировой цивилизации и движение навстречу экологической катастрофе. Оба процесса взаимосвязаны и взаимозависимы: от того, насколько быстро произойдёт становление мировой цивилизации, зависит возможность предупредить экологическую катастрофу.

Мы живём в странном зыбком мире перехода от ценностей прежней цивилизации, сохраняющихся в консервативном сознании, к общечеловеческим приоритетам, на полпути от национального и даже националистического менталитета к интернациональному единству и взаимопониманию.

Начиная с индустриальной эпохи, деятельность человека приводит к изменениям биосферы, как это ни драматично, но экономический рост невозможен без

её разрушения. В XX веке изменения приняли глобальный характер. Весь процесс производства, вся наша экономика — это на самом деле машина по производству отходов, загрязнение природной среды принимает астрономические масштабы, радиоактивные отходы и супертоксиканты сделали своими заложниками всё население планеты.

В ближайшие десятилетия эта угроза изменит мир, и, если мир успеет, он может стать другим. Поэтому не компьютер, как утверждает Тоффлер, будет в центре новой цивилизации, не новые чудеса техники, о которых мы ещё ничего не знаем, а те программы, с помощью которых человечество сможет выйти из смертельного для себя круга. Становится очевидным: сиюминутные потребности, понимаемые и принимаемые в виде товаров и услуг, противоречат долгосрочным интересам человечества и неограниченный, непрогнозируемый их рост ведёт к разрушению биосферы, а цивилизацию к гибели.

Неравномерность развития является причиной политических противоречий и противостояния центров доминирования. Попытки достичь какого-то баланса ни к чему не приводят. Страны, преодолевшие своё отставание, становятся в один ряд с развитыми, увеличивая тем самым риски цивилизации. Борьба за влияние и власть, за контроль над ресурсами, идеологические разногласия на почве национальных и националистических приоритетов, религиозные распри — всё это не ушло в прошлое вместе с прошедшим веком, а приобретает новые масштабы в условиях становления мировой цивилизации.

Солидарность и ответственность личности

В 1970–80-е годы впервые прозвучали призывы к сбалансированному и устойчивому развитию. Однако это не значит, что лёд на самом деле тронулся, — по многим причинам до этого и сейчас ещё далеко.

В долгосрочной перспективе в интересах будущих поколений человечество заинтересовано

в безопасной социальной и природной среде обитания, сохранении и восстановлении биосферы и природных ресурсов. Рыночная парадигма не вписывается в условия «устойчивого развития», поэтому обеспечение долгосрочных интересов человечества связано с другими механизмами регулирования и роста. Специалисты-экологи говорят, что для этого надо следовать ограничениям и запретам, вытекающим из законов биосферы, а это значит идти по пути развития цивилизации в рамках выделенного для неё экологического коридора. Психологи же утверждают, что это совсем не просто. Сознание человека устроено так, что не воспринимает информацию об опасности. Информация, порождающая тревогу, блокируется, механизм такого блокирования имеет древние корни. Как показывает практика современного законопослушания, возможности соблюдать режим запретов и ограничений связаны, прежде всего, с сознанием населения. Глобальные ограничения и запреты должны поддерживаться большинством и исполняться каждым жителем планеты — такое по силам развитым демократиям. В своей статье «Граждане или подданные: государственная идеология воспитания»¹ А.Г. Асмолов отмечает: «Согласно учению одного из основателей социологии Эмиля Дюркгейма, состояние общества определяется социальной солидарностью. Он выделял два её вида: механическая солидарность и органическая. Механическая свойственна неразвитым, архаическим, сегментарным обществам. Органическая возникает в более сложных обществах, где каждый индивид — личность, солидарность основана здесь на автономии индивидов, их способности договариваться и устанавливать общие нормы».

Новая цивилизация начинается с вопроса о выживании человечества и сохранения планеты. И это не случайно, именно такая, всемирная цивилизация может решать эти вопросы, и именно в её условиях челове-

¹ Асмолов А.Г. Граждане или подданные: государственная идеология воспитания // Образовательная политика. — 2014. — № 4. — С. 3.

ство будет способно принимать и выполнять совместные решения, направленные на сохранение биосферы. Но сегодня возможности управлять этими процессами настолько минимальны, что шансы на успех практически равны нулю. В то же время нельзя ждать, когда эти проблемы станут настолько очевидными, что не реагировать будет нельзя. И даже тогда не просто связать катаклизмы в окружающем нас мире, слившиеся в единую, почти непрерывную цепь, и необходимость переформатировать сознание гражданина мира, формировать новую его картину и новое знание о месте человека в биосфере и его новую роль спасателя.

Для начала перед образованием стоит задача изменить картину мира как в общественном, так и в индивидуальном сознании человека. «Картина мира — это картина понимания мира. Само понимание достигается длительным путём личного и общественного опыта и стоит отдельно по отношению к «информации» и «знанию»².

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

Время «Ч» и преобразования в образовании

Сказать откровенно, большинство наших специалистов сам термин «переформатирование сознания» воспримет в штыки, считая, что даже в экстраординарных условиях мы не имеем на это права. Но то, что неприемлемо в традиционных условиях, становится необходимым, когда речь идёт об угрозах человечеству и его цивилизации. В этот период справедливым будет вопрос: кто и когда сможет принять реше-

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

ние о том, что наступило время «Ч», что ситуация уже чрезвычайная?

Думаю, ждать такого сигнала — дело безнадёжное. С разных колоколен это время видится по-разному: с колокольни предпринимателя, активно опустошающего недра земли, — там ещё кое-что есть, чем можно поживиться. С точки зрения любителя охоты — в полусторевшем лесу ещё что-то шевелится, во что можно выстрелить. Надёжнее считать время «Ч» наступившим, потому что опаснее опоздать, не успеть, чем начать немного раньше, ведь главное в том, чтобы суметь убедить в необходимости экстраординарных мер то большинство, которое этого ещё не видит...

Зададимся вопросом: что мы имеем, какими ресурсами располагаем для того, чтобы развернуть систему образования в том направлении, которое диктуется временем перемен? И не забудем при этом, что главный ресурс преобразования педагогической практики — время, являющееся невосполнимым дефицитом и ограничением преобразований любой направленности. Образование, в современном понимании его проблематики, не по плечу ни одной из наук, претендующих на разработку его теоретических основ, оно требует современного междисциплинарного, конвергентного подхода.

Объектом педагогической науки является, как отмечал А.С. Макаренко, «педагогический факт (явление)» и, если двигаться в этом направлении, также педагогическое событие, процессы, среды, связанные с развитием человека. Всё это отражает суть воспитания, учения и обучения как опосредованного воздействия и управления процессами. Педагогика изучает направленную деятельность по развитию и формированию личности человека. Её особенность как науки в том, что она призвана не только обучать, объяснять, но и изменять, совершенствуя процессы и среды, явления и события педагогической практики. И в этом смысле это

наука о технологиях воспитания и обучения. Управление этими процессами — педагогическая технология — конкретный итоговый продукт совместной деятельности педагогической науки и практики. Сам человек, его социальная сущность, это как раз то, в чём педагогика стыкуется с другими науками о человеке. В результате такого альянса и появляются: «Педагогическая психология» — Выготский, «Психопедагогика» — Стоун и ряд других теоретических обобщений, связанных с психологией, философией, педологией, социологией, физиологией, без которых не обойтись на пути к конкретным педагогическим технологиям и системам воспитания и обучения.

Исторический опыт свидетельствует: связь педагогической науки и передовой практики — необходимое условие успешного развития науки и преобразования практики. Но организация эффективного взаимодействия институтов науки и практики — дело непростое. Опыт перманентного реформирования образования в постсоветское время не имеет аналогов успешного проектирования и реализации глобальных проектов в условиях метасистемы, за исключением внедрения ЕГЭ. Проектирование осуществлялось с идеи, для которой в стране не было ни специалистов, ни опыта тестирования, ни научной организации, способной эту работу осуществить. Всё это создавалось с нуля, и как бы мы ни относились к результатам и к самой идее (автор этих строк противник ЕГЭ), факт инновационного для нас подхода и работы на результат налицо.

Глобальные преобразования, назревшие в системе образования, требуют сосредоточения ресурсов, выделяемых на научное обеспечение развития образования (ФЦПРО), на направлениях действительного инновационного обновления системы в точках её бифуркаций. Всем, кто имел или имеет отношение к управлению и власти в России, понятно, что реформировать, трансформировать, а проще, изменить образование коренным образом управляющие структуры не позволят, это нарушит сложившиеся балансы сил корпоративных группировок. Любая реальная реформа показывает не-

состоятельность чиновника и аппарата в целом. Поэтому нет большей глупости, чем поручать реформирование отрасли соответствующим органам управления, так как «реформа» будет, а результата, увы, не дождётся, что, кстати, характерно не только для России. Поэтому, если власть действительно поймёт необходимость трансформации образования и его опережающего развития, она вынуждена будет, учитывая предшествующий, более чем двадцатилетний опыт безрезультатной самореформации, искать способы внешнего управления находящейся в кризисном состоянии отрасли.

Учитывая это, управление проектом должны осуществлять автономные от органов управления образованием центр, фонд, агентство, дирекция, защищённые от вмешательства чиновников. Третьей силой в этом треугольнике становится самодостаточный регион, заинтересованный в реальной поддержке государственного обеспечения опережающего саморазвития институтов и систем его образования.

Развитие современного образования заданными темпами и с ожидаемыми результатами возможно лишь в составе больших самодостаточных систем, способных обеспечить научное, технологическое, материально-техническое сопровождение разработок, экспериментов, процессов внедрения и обеспечения валидности инноваций.

Развивающая образовательная парадигма

Философ-прагматик Джон Дьюи назвал существующую классно-урочную систему не соответствующей современному уровню развития общества и, по существу, вредной. С тех пор прошло сто лет, а вредная система существует практически в неизменном виде. Что предлагает в сложившейся современной ситуации основанная Д. Дьюи философия образования?

С точки зрения современной философии, образование сможет выполнять свою

миссию обеспечения устойчивого развития общества и выхода из цивилизационного и экологического кризисов только при условии собственной трансформации. Под трансформацией предполагается смена парадигмы в образовании: «принципиальное изменение содержания и структуры компонентов системы образования на основе системообразующего принципа детерминирующего принадлежностью к «развивающей» образовательной парадигме»³. Это такое преобразование содержания, его гуманитаризация, которая обеспечивает преодоление узкосциентического, технократического, механистического подхода. образО Ориентация на родовую сущность самого понятия «образование» убеждает в том, что не столько культура, сколько человек, творящий себя, становится содержанием собственного образования, поэтому гуманитаризация — это процесс создания условий для выращивания целостного, подлинно гуманного человека.

На смену образованию, редуцирующему трансляцию опыта, приходит понимание образования как пространства развёртывания сущностных сил человека, сознательно познающего и преобразующего мир, что и составляет подлинное содержание образования как социокультурного феномена. Условия развития личности становятся проектными задачами и точками её развития, организующими коллективно распределённую деятельность по развёртыванию сущностных сил человека. Определяющими среди них являются: поиск смысла жизни как личностного смысла, познавательный интерес, освоение пространства свободы выбора как возможность и необходимость стать субъектом культуры, овладение диалогом как коммуникативным механизмом осуществления всех взаимодействий в пространстве.

Целевыми ориентирами педагогически целесообразной модели содержания образования становятся универсальные способности — к концептуальному мышлению (целостному видению мира сквозь призму самореализации), к проживанию в обществе себе подобных, выстраиванию взаимоотношения с позиций содействия общему благу, а также — способность вопло-

щать целостное представление о мире и об общем благе в осмысленной для себя творческой деятельности. Из этого становится понятным, что трансформация образования — многоплановое коренное изменение сущностных сторон и процессов в образовании, по сути своей — масштабная, глобальная инновация, аналогов которой в истории образования не было. Поэтому нет и реального опыта внедрения инноваций трансформирующего характера и проведения реформы такого масштаба.

Проектирование как способ решения проблем в образовании

Нельзя не согласиться с предложенным философским вариантом трансформации образования. Однако это только общие идеи, далёкие от практики и с её точки зрения не реализуемые. В то же время именно такие идеи могут стать основанием для начала проектной деятельности в обозначенных направлениях.

Проектирование — работа с ещё не существующим объектом, процесс определения архитектуры, компонентов интерфейсов и других характеристик системы или её частей. Системное проектирование комплексно решает поставленные задачи, базируясь на системном подходе. Результатом проектирования является «проект» (в дословном переводе, как известно, проект — «бросок вперёд»). Это или заключительная фаза исследования (заметим, что само исследование ни по методам, ни по содержанию не является проектом), или начальная фаза реализации — строительства новой системы. Настоящий проект всегда предполагает продвижение вперёд, другими словами — строится на инновационных идеях.

В условиях централизованных территориальных систем образования и традиционных педагогических систем инновации в образовании не накапливаются, традиционная система, самовосстанавливаясь,

³ Герасимов Г.И. Трансформация образования — социокультурный потенциал развития российского общества: дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.11. — Ростов н/Д., 2005. — С. 23.

очищается от инноваций, если они не меняют сущность самой системы. Чтобы обеспечить выживаемость инноваций, преобразования систем должны быть сущностными и одномоментными, а проекты комплексными. Наиболее эффективными по выживаемости являются проекты в рамках территориальных надсистем и метасистемы образования России. В таких проектах появляется возможность создавать системы управления, лояльные к инновациям, а также стимулировать инновационные процессы в педагогических системах⁴. В то же время основным звеном, обеспечивающим успешность проекта, является институциональный уровень — педагогическая система. И здесь особенностью проектирования, влияющей на результаты и выживаемость инноваций, становится участие во всех процессах исполнителей, тех, кто будет реализовывать проект.

Только лица, носители реальных образовательных отношений, способны в конечном счёте объективировать материалы ситуации и укорениться в ней настолько, чтобы совершать другие действия проектирования. «Подобное укоренение в ситуации мышледействования результируется затем в форме акта занятия позиции»⁵.

Проектирование как способ решения проблем образования имеет ряд преимуществ. Проект, формируя временные коллективы под проблему, позволяет привлекать к инновационному творчеству специалистов различных направлений, наук и педагогических практик, а также будущих реализаторов, обеспечивая тем самым возможность создавать не только отдельные инновационные площадки, но и территориальные, и экстерриториальные комплексы инновационных систем и институтов⁶.

⁴ Куркин Е.Б. Управление инновационными проектами в образовании. — М., 2001. — 328 с.; Куркин Е.Б. Организационное проектирование в образовании. — М., 2008. — 400 с.

⁵ Громыко Ю.В. Проектирование и программирование развития образования. — М., 1996. — С. 24.

⁶ Куркин Е.Б. Территория образования: проектирование региональных образовательных систем. — М.: ФИРО, 2015. — С. 254.

Проектирование как процесс обеспечивает условия для реального «броска вперёд». Так как объект не существует, его нельзя описать сразу, интеррациональность проектирования позволяет на любом этапе возвратиться к проектным процедурам предыдущих этапов, и описание на каждом витке становится всё более полным и точным. Коллективный характер проектирования обеспечивает многовариантность рассматриваемых решений и методов проектной деятельности, использование блочно-иерархического подхода, позволяющего привлекать и эффективно использовать специалистов различных направлений и профилей.

Глобальное проектирование, призванное решать проблемы государственного и цивилизационного значения, требует особых условий, концентрации средств и ресурсов на тех направлениях, которые уже сейчас могут быть определены как особо важные.

Концепция проекта — содержание и технологии

Концепция — первая стадия проектирования, то, с чего можно начинать коллективную проектную деятельность. Учитывая интеррациональность проектирования. Концепция — это первое, самое сжатое, первичное описание несуществующего объекта проектирования. Это первичное описание основывается на инновационных идеях и исходных материалах проектирования. В нашем примере это идеи образования как социокультурного потенциала динамично и устойчиво развивающегося общества с точки зрения современной философии образования.

С точки зрения практики, формальное образование — это содержание и технологии. Содержание образования — это его результаты: личностные предметные, метапредметные. Отзывы, наблюдения, исследования констатируют, что ситуация в образовании на пятом году действия стандарта в основном остаётся прежней. Несмотря на официальную позицию государства, установившего многокомпонентность

содержания, преобладает, контролируется, об- суждается и поддерживается знаниевая составля- ющая и авторитарная педагогическая парадигма.

В этих условиях формулировки стандарта недо- статочно категоричны, и несмотря на инноваци- онность заявленной многокомпонентности содер- жания, отсутствуют расстановка приоритетов и ориентир на развивающий характер общего образования.

Споры о приоритетности знания для формиро- вания личности не имеют смысла, знания и ин- формация используются в процессах обучения и воспитания как учебный материал для форми- рования качеств личности, её универсальных и индивидуальных способностей, овладения учебными и иными универсальными умениями и действиями.

Помимо этого знания, как и всё остальное в культуре, это опыт, который в результате ста- новится достоянием личности, ступенями её рос- та — развития. Но не только опыт является со- держанием образования личности, а прежде все- го — те новообразования, возникновению кото- рых он способствует. Личность использует опыт для самостроительства. Личностные результаты достигаются как результат опосредованного вли- яния на неё при условии, что эти влияния будут приняты ею, совпадут со встречными движе- ниями её внутреннего мира и станут результатом резонанса внешних и внутренних факторов.

Особенность образовательного опыта, закон его развития — непрерывный рост и совершенство- вание. Каждая личность вносит свою лепту в этот процесс. Только при освоении опыта личность может выйти за его пределы и посяг- нуть на неведомое и непознанное, что мы назы- ваем творчеством.

Знание в образовании приобретает различные формы в зависимости от ступени обучения и его роли в развитии учащегося. В начальной школе знание является материалом для форми- рования учебных умений, действий, знакомит учащихся с окружающим миром, является мате- риалом для приобретения опыта реализации учебных проектов.

В условиях основной школы требуется новое по- нимание знания, которое, по выражению

Дж. Дьюи, только в образовании является складом информации. Знание, используе- мое в образовании по своему прямому на- значению, должно обрести форму «обра- зовательного знания» (знания, рождённого в процессе образовательной деятельности) и знания образующего, рождающего образ мира (картину мира) и понимание своего места в нём (мировоззрение)⁷.

На этапе основной школы самое благо- приятное время для формирования в со- знании ученика целостного мировосприя- тия и системной картины мира, «могут быть не «учебные предметы» — иска- жённые копии огромных научных масси- вов, а проблемно-познавательные темы, или эпистемы, для работы над которыми учащимся и учителям придётся привлекать сведения из различных областей знания»⁸. Только при этих условиях вся система «работает» на развитие учащегося.

Приступать к систематическому усвоению знаний следует, имея определённый обра- зовательный опыт, приобретаемый в про- цессах обучения предметным и метапред- метным универсальным умениям и дейст- виям в опережающих процессах. Только тогда обретение знаний сможет стать ре- зультатом самодеятельности учащихся в учебных проектах. И только багаж об- разовательного опыта, не отягчённого не- удачами, приобретёнными на ступенях начального и основного образования, поз- вольт достичь качественного и системати- ческого изучения основ наук в старшей школе.

Проектирование технологического комплекса

Существуют десятки определений педаго- гических технологий. Наша задача —

⁷ Герасимов Г.И. Трансформация образования — социокультурный потенциал развития российского общества: дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.11. — Ростов н/Д. 2005.

⁸ Лысенко В.С., Маленков. А.Г. Введение в аутогно- стику и теорию знания, — М., 2006. — С. 9.

попытаться обозначить их роль в создании образовательных систем. Именно технологические характеристики определяют сущность системы. Программы определяют, что, по мнению авторов, нужно делать, чтобы получить результат. Как это делать — вопрос технологий. Практика показывает, что отдельные технологии не могут изменить ситуацию в общем образовании, они эффективны только объединёнными в технологический комплекс, специализирующийся на различных возрастах педагогических систем.

Проектирование технологий образования в наше время должно строиться с учётом ряда принципов, и прежде всего принципа природосообразности. Изменчивость природы человека ничтожно мала в сравнении с изменчивостью культуры, политики, условий жизни. Поэтому принцип природосообразности в образовании ребёнка имеет особый смысл и значение как подход и направление трансформации образования.

Природосообразность означает фундаментальность значения мотивационной основы деятельности. Проблема мотивации в сущности — это проблема соотношения свободы и принуждения в образовании, необходимость сензитивного подхода к организации обучения, учебным предметам и нагрузкам, вопросы произвольности и непроизвольности режимов образовательной деятельности и т.д. *Поэтому лишь законы природного устройства человека устойчивы и постоянны настолько, чтобы служить фундаментом научного поиска педагогической оптимальности.*

Трансформация образования — это принципиально новые технологии, включающие формирование сред, составляющих пространство образования личности, организацию взаимодействия всех участников образовательных процессов, стимулирование их активности с позиции управления процессами.

Гипотетическое образовательное пространство личности в реальности имеет сложный состав. Нацеленность технологии на его создание

предполагает формирование сред общения и деятельности. Для организации пространства развития личности необходимы определённые условия: культурная среда. Культура «является той окружающей и поддерживающей развитие человека средой, которая задаёт подрастающим поколениям образцы позитивного будущего»⁹. Другая составляющая этого пространства — социальная среда, являющаяся носителем установок и мотиваций, традиционных для человека как социального существа.

Третья составляющая образовательного пространства — педагогическая система, управляющая процессами развития путём стимулирования и определяющая педагогический смысл и содержание деятельности в рамках пространства.

Территориальный технологический комплекс должен соответствовать природной сущности обучения: каждый шаг учения — обучения должен стимулироваться, каждый успех подкрепляться, неподкреплённый успех равен неудаче. Организационной основой технологического комплекса является малая группа — уравновешенная общность, естественный способ формирующего общения детей и подростков, что обеспечивает коллективно распределённую деятельность по развёртыванию сущностных сил человека.

Класс, являясь первичной педагогической системой, обеспечивает второй уровень общения межличностного и группового, посредством кооперации и конкуренции групп в процессе общения и деятельности. В новых условиях он теряет традиционную стабильность и приобретает свойства трансформера, меняющего свой состав на время выполнения очередной задачи, связанной с необходимостью дифференциации учащихся.

Третьей структурной единицей технологического комплекса является разновозрастная параллель, совместно планирующая

⁹ Гусельцева М.С. Образцы достойного будущего как фактор позитивной социализации // Образовательная политика. — 2015. — № 1. — С. 68.

и организующая образовательную деятельность в соответствии со скоординированными учебными планами и программами. Назовём её одновозрастным организационным модулем или комплексом. Такие модули можно организовывать как в рамках одной школы, при наличии нескольких классов в параллели, так и на базе нескольких школ, что не менее эффективно.

Одновозрастные организационные модули позволяют:

- осуществлять групповую дифференциацию школьников в объединённом учебном процессе;
- эффективно применять систему тренингов и метод проектов в классной и внеклассной учебной деятельности;
- создавать насыщенную побуждающими факторами среду соревнующихся групп при организации тренингов и проектов;
- организовывать новый уровень общения школьников за пределами класса, предоставляя им возможность сравнивать собственные достижения с достижениями других классов и групп;
- получать внешнюю оценку своей учебной деятельности и собственных достижений;
- применять новые формы организации образовательной деятельности и труда учителей и т.д.

В условиях одновозрастных организационных модулей и многокомпонентного содержания образовательная деятельность выходит за рамки урока и класса. Основными формами межклассной организации обучения и воспитания становятся тренинги универсальных учебных действий и умений с применением групповой дифференциации учащихся, познавательные клубы по интересам для продвинутых учащихся, группы коррекции для детей с проблемами поведения.

Наиболее эффективный способ стимулирования — проведение специальных социальных и предметных сред, насыщенных побуждающими мотивацию факторами. Такая среда возникает в условиях соревнования групп учащихся в процессе деятельности и общения, когда побуждается мышление и рождается опыт, являющийся содержанием образования. В связи с тем, что соревнование — конкуренция — мощный природный стимулятор активности, применение его связано с рядом условий.

- Соревнование в школе должно носить характер ролевой игры, где учащиеся играют роль

соревнующихся. Игра сама по себе — стимул активности, она даёт возможность проигрывать, поэтому неудача воспринимается проще.

- Соревнование в урочной учебной деятельности, подлежащей официальному оцениванию, используется как фрагмент групповой деятельности и не должно влиять на официальные отметки.

Наиболее эффективно использовать игровые методы и соревнование, в том числе, в деятельности по подготовке и реализации учебных проектов на всех этапах школьного обучения. Проектная деятельность становится обязательным элементом учебной программы. Она выходит за рамки класса и урока и объединяет процессы классной и внеклассной видов деятельности:

- учебная проектная деятельность позволяет подкрепить в практике самоподготовки проектов знания, полученные на уроке, а также применить универсальные действия и умения в реальной деятельности при подготовке и защите проектов;
- опыт учебной проектной деятельности, начиная с начальной школы, выделяет несколько этапов: проектное задание, создание проектных групп и распределение заданий, подготовительный и этап защиты проекта — итоговый. Защита проекта проводится в форме конкурсов-семинаров, где группы участников в соревновательной форме демонстрирует те знания, умения и действия, которые предусматривались программой и проектным заданием, а также выполняет творческие задания различной направленности.

Проектирование технологий имеет свои особенности, связанные с необходимостью пошаговой апробации их частей и элементов в практике учебного процесса. Практика в этом случае становится способом проектирования в рамках, заданных определёнными заранее направлениями проектирования. **НО**

ОГРАНИЧЕНИЯ ДЛЯ ОРГАНОВ ПРОКУРАТУРЫ



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

С каждым годом увеличивается количество прокурорских проверок и претензий к школам. И требования становятся всё жёстче — например, требуют «завтра» представить копии документов, занимающих десятки, а то и сотни страниц. Однако правозащитные некоммерческие организации обратились в Конституционный суд РФ, который удовлетворил их требования и ограничил возможность прокуроров проводить проверки. Руководителям школ необходимо знать об этих ограничениях и уметь оспаривать незаконные требования прокурорских работников, так как иначе их ждут штрафы.

- закон и подзаконные акты • Конституционный суд РФ • Генеральная прокуратура РФ • прокурорские проверки • административная ответственность
- протест прокурора

Согласно статье 1 Закона о прокуратуре¹, Прокуратура РФ — единая федеральная централизованная система органов, осуществляющих от имени Российской Федерации надзор за соблюдением Конституции и исполнением законов, действующих на территории России.

К сожалению, на практике органы прокуратуры законы нарушают. Чувствуя себя всевластными, они выставляют незаконные требования государственным и муниципальным учреждениям, другим некоммерческим организациям,

¹ Федеральный закон от 17.01.1992 № 2202-1 «О прокуратуре Российской Федерации».

проверяют всё, что хотят и как хотят. И вот нашлись организации, которые это оспаривают.

Постановление Конституционного суда РФ

17 февраля 2015 года Конституционный суд РФ провозгласил постановление по делу о проверке конституционности отдельных положений Федерального закона «О Прокуратуре Российской Федерации», которым ограничил претензии прокурорских работников на всевластие. Конституционный суд указал на то, что прокуратура играет особую роль в обеспечении верховенства Конституции и закона, прав и свобод человека и гражданина, надзирая за соблюдением закона на универсальной, межведомственной основе,

включая надзор за самими органами государственного контроля². Права, предоставляемые прокурорам оспариваемыми нормами, сами по себе не противоречат Конституции. В то же время недопустимы злоупотребления этими полномочиями или действия в ущерб законным интересам граждан и организаций. Исходя из этого, при прокурорских проверках НКО должны соблюдаться следующие условия:

- их проведение должно быть мотивированным, НКО необходимо уведомить о проверке, а впоследствии — о её результатах (наличии или отсутствии фактов нарушения закона);
- проверяющие не вправе требовать у НКО документов, которыми та не обязана обладать, а также *общедоступную информацию или уже находящуюся в распоряжении государственных органов*;
- проверка не может проводиться повторно по одним и тем же мотивам (если речь не идёт об устранении ранее выявленных нарушений);
- представители других контролирующих органов вправе привлекаться к проверке лишь для осуществления ими вспомогательных (экспертно-аналитических) функций;
- решения и действия представителей прокуратуры могут быть обжалованы в судебном порядке.

Также Конституционный суд РФ отметил, что спорные положения закона о прокуратуре не устанавливают чётких временных рамок и позволяют проверяющим самостоятельно определять сроки исполнения своих требований. Тем самым они позволяют ставить перед НКО объективно невыполнимые задачи, ко-

² Постановление Конституционного суда РФ от 17.02.2015 № 2-П «По делу о проверке конституционности положений пункта 1 статьи 6, пункта 2 статьи 21 и пункта 1 статьи 22 Федерального закона «О прокуратуре Российской Федерации» в связи с жалобами межрегиональной ассоциации правозащитных общественных объединений «Агора», межрегиональной общественной организации «Правозащитный центр «Мемориал», международной общественной организации «Международное историко-просветительское, благотворительное и правозащитное общество «Мемориал», региональной общественной благотворительной организации помощи беженцам и вынужденным переселенцам «Гражданское содействие», автономной некоммерческой организации правовых, информационных и экспертных услуг «Забайкальский правозащитный центр», регионального общественного фонда «Международный стандарт» в Республике Башкортостан и гражданки С.А. Ганнушкиной».

торые при отсутствии специально установленных законом критериев не могут быть проверены по существу в суде, а невыполнение в установленный прокурором срок соответствующих задач влечёт для НКО административную ответственность. В этой части положения Закона «О Прокуратуре Российской Федерации» не соответствуют Конституции. Впредь до внесения изменений в законодательство проверяющие должны ориентироваться на соответствующие положения Закона № 294-ФЗ «О защите прав юридических лиц и индивидуальных предпринимателей при осуществлении государственного контроля (надзора) и муниципального контроля». При этом разумность этих сроков подтверждается либо опровергается при рассмотрении соответствующих споров судами, а бремя доказывания их разумности лежит на прокуроре.

Указания Генеральной прокуратуры РФ по выполнению постановления Конституционного суда РФ

Генеральная прокуратура РФ была вынуждена подчиниться такому решению Конституционного суда РФ, ведь обжаловать или отменить его по закону в России нельзя. Но при этом Генеральная прокуратура фактически стала саботировать выполнение этого постановления Конституционного суда, так как её указания по его выполнению не вполне соотносятся с сутью решения. Генеральной прокуратурой был принят приказ от 28.05.2015 № 265 «О порядке исполнения постановления Конституционного суда Российской Федерации от 17.02.2015 № 2-П по делу о проверке конституционности отдельных положений Федерального закона «О прокуратуре Российской Федерации», в котором даны указания, обязательные для исполнения всеми прокурорами страны. В частности, было приказано следующее:

1. При определении органу (организации) срока предоставления по требованию прокурора статистической и иной информации, справок, документов, других материалов и их копий руководствоваться принципом разумности.

Установление срока исполнения требования прокурора менее чем в один день возможно в случае угрозы причинения вреда жизни и здоровью граждан, окружающей среде, безопасности государства, имуществу физических и юридических лиц, государственному или муниципальному имуществу, чрезвычайных ситуациях природного и техногенного характера.

2. При организации и проведении проверок соблюдения Конституции РФ и исполнения законов, действующих на территории России, решение о проведении проверки доводить до сведения руководителя или иного уполномоченного представителя проверяемого органа (организации) не позднее дня начала проверки.

Срок проведения проверки не должен превышать двадцать рабочих дней. По решению прокурора или его заместителя срок проведения проверки может быть продлен один раз не более чем на двадцать рабочих дней. Решение о последующем продлении на срок, не превышающий двадцать рабочих дней, может быть принято вышестоящим прокурором или его заместителем.

При необходимости специальных исследований, экспертиз, ревизий, получения дополнительных документов и информации, которые могут повлиять на выводы проверки, её проведение может быть приостановлено по решению прокурора или его заместителя на срок до шести месяцев. При невозможности завершить в течение шести месяцев указанные мероприятия либо получить необходимые документы и материалы срок приостановления проверки может быть продлен по решению вышестоящего прокурора или его заместителя.

О продлении (приостановлении, возобновлении) срока проверки уведомляется руководитель или уполномоченный представитель проверяемого органа (организации).

После завершения проверки в течение десяти рабочих дней руководителю или уполномоченному представителю проверяемого органа (организации) предоставляется право ознакомления с актом проверки.

3. Последовательно добиваться от органов (организаций) своевременного предоставления статистической и иной информации (не размещённой на официальном сайте в Интернете), справок, документов, других материалов и их копий, а также исполнения изложенных в актах прокурорского реагирования требований. В каждом случае неисполнения законных требований прокурора привлекать виновных к установленной законом ответственности.

Обратим особое внимание на то, что если ничего не обнаружили, прокурорские работники также обязаны составить акт, а школа вправе с ним ознакомиться. При этом акт проверки они по-прежнему не обязаны предоставлять после проверки, но школа может потребовать ознакомиться с ним и сфотографировать его при ознакомлении.

Органы прокуратуры вправе запрашивать лишь те материалы, которые не размещены на официальном сайте в Интернете.

Согласно требованиям статьи 29 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ», школы формируют открытые и общедоступные информационные ресурсы с информацией об их деятельности, и обеспечивают доступ к таким ресурсам, размещая их в информационно-телекоммуникационных сетях, в том числе на официальном сайте школы в Интернете. Школы обеспечивают открытость и доступность информации и копий документов, перечисленных в данной статье. При этом информация

и документы должны быть размещены на официальном сайте школы в Интернете и обновятся в течение десяти рабочих дней со дня их создания, получения или внесения в них соответствующих изменений.

Порядок размещения на официальном сайте школы и обновления информации о ней, в том числе её содержание и форма её предоставления, установлен Постановлением Правительства РФ от 10 июля 2013 г. № 582.

Таким образом, если школа выполнила требования статьи 29 Закона об образовании, то может смело отказывать в удовлетворении требований органа прокуратуры о предоставлении тех или иных документов, имеющих на сайте, и посылать прокурорских работников на свой сайт, указав его адрес.

Кроме того, если прокуратура уже запрашивала какой-то документ (из неразмещённых на сайте), то на повторный запрос следует отвечать, что он уже предоставлялся и в силу постановления Конституционного суда РФ № 2-П его повторное истребование незаконно.

Прокурорские проверки на практике

В соответствии с частью 2 статьи 4 Закона о прокуратуре органы прокуратуры осуществляют свои полномочия независимо от федеральных органов государственной власти, органов государственной власти субъектов РФ, органов местного самоуправления, общественных объединений и в строгом соответствии с действующими на территории РФ законами. Из этой нормы прокурорские работники делают вывод о том, что их действия не связаны с какими-либо выводами и проводимыми мероприятиями других государственных или муниципальных органов, и что они имеют право проверять любые организации в том объёме, в котором посчитают нужным. Также они полагают, что прокурорский работник должен осуществлять свои функции только на основе закона и внутреннего убеждения и не обязан давать объяснений по существу проводимых проверочных мероприятий, а также находящихся в его производстве дел, материалов.

Прокурорский работник должен иметь служебное удостоверение, которое он обязан предъявить при проверке для подтверждения полномочий. С учётом постановления Конституционного суда РФ № 2-П к удостоверению добавляется ещё и приказ о проверке, обязательность наличия которого подтверждена и приказом Генпрокуратуры РФ № 265. Однако, исходя из приказа, прокурорские работники могут его взять с собой и предъявить уже непосредственно при проверке, что по форме — выполнение постановления Конституционного суда РФ, а фактически — издевательство.

В соответствии со статьёй 22 Закона о прокуратуре, работники прокуратуры при осуществлении возложенных на них функций вправе по предъявлении служебного удостоверения беспрепятственно входить на территории и в помещения поднадзорных органов, иметь доступ к их документам и материалам, проверять исполнение законов в связи с поступившей в органы прокуратуры информацией о фактах нарушения закона, требовать от руководителей и других должностных лиц названных органов предоставления необходимых документов, материалов, статистических и других сведений. Однако с учётом постановления Конституционного суда РФ № 2-П требование о предоставлении документов не обязательно выполнять немедленно, должен быть установлен разумный срок. Из приказа Генпрокуратуры РФ № 265 следует, что менее одного дня срок может быть установлен лишь в редких случаях.

Можно ли считать разумным срок в один или два дня? Это зависит от числа запрошенных документов и позиции суда: ведь такое требование может быть обжаловано в суде, в том числе и о неадекватности установленного срока.

В соответствии с частью 2 статьи 21 Закона о прокуратуре, при надзоре

за исполнением законов органы прокуратуры не подменяют другие государственные органы. В результате компетенция прокуроров и иных госорганов по надзору за соблюдением законодательства остаётся неразграниченной. При этом из приказов Генпрокуратуры РФ можно сделать вывод о том, что де-факто органы прокуратуры дублируют функции, присущие другим органам исполнительной власти, причём дублируются в тех случаях, когда по каким-то причинам они хотят провести такую проверку (а если не хотят, направляют жалобы в органы исполнительной власти для их рассмотрения и проверки).

В прокуратурах в соответствии с издаваемым прокурором приказом о распределении должностных обязанностей надзор за исполнением законов в социальной сфере, как правило, поручается одному лицу — помощнику или заместителю прокурора, который уполномочен единолично осуществлять все проверки исполнения законности в отношении образовательных учреждений. При этом в органах прокуратуры существует так называемая «палочно-галочная» система оценки работы, вынуждающая работников «высасывать из пальца» нарушения, чтобы достигнуть необходимых показателей.

Крайне важна для районных прокуроров отчётность о проведении тех или иных мероприятий по надзору за исполнением законодательства. В отчётность включается количество выявленных правонарушений и принятых мер, а эффективность работы измеряется не конкретными примерами восстановления законных прав граждан, возмещения причинённого вреда, предотвращения противоправных действий, устранения причин и условий, способствующих совершению преступлений и административных правонарушений, а числами в графах многочисленных отчётов. При этом вышестоящие прокурорские работники требуют, чтобы цифры были расставлены во всех графах, а показатели за текущий год были выше, чем за минувший. В результате на практике надзорная работа прокуратуры направлена на оформле-

ние «красивого» месячного, квартального, полугодового или годового отчёта. Для этого нижестоящим прокурорским работникам приходится веером рассылать образовательным учреждениям представления, часто совершенно бессмысленные и нарушающие законодательство. Это связано с тем, что редкое образовательное учреждение осмеливается не удовлетворить даже самые безумные представления или протесты прокуратуры.

Приказ Генеральной прокуратуры РФ от 02.06.2010 № 233 «Об утверждении и введении в действие статистического отчёта «О работе прокурора» по форме П и Инструкции по его составлению» по сути обязывает прокуроров искать нарушения законов для того, чтобы необходимым образом заполнить все разделы отчёта.

И если нарушения в сфере образования (в отношении несовершеннолетних) или в сфере трудовых отношений, не выявлены (точнее, в отчёте не заполнены соответствующие графы), вышестоящее прокурорское руководство расценивает это как ненадлежащую работу в этом направлении, а ответственные за её проведение сотрудники прокуратуры могут быть привлечены к дисциплинарной ответственности. Поэтому они звонят в школы и требуют, а иногда просят быстро написать им ответ об удовлетворении протеста или представления, говоря о том, что учреждению «ничего не будет», а им надо срочно получить такие ответы: срочность связана как раз с наступлением очередного отчётного периода и необходимостью поставить определённые цифры в соответствующей графе.

В частности, приказом Генпрокуратуры России № 233 предусмотрено заполнение граф о числе внесённых представлений, внесённых и удовлетворённых протестов прокуроров в сфере соблюдения прав и интересов несовершеннолетних, в том числе на образование и о профилактике безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних, в том числе

в учреждениях, осуществляющих деятельность, связанную с несовершеннолетними, в органах образования, в специальных воспитательных и интернатных учреждениях. В отдельных графах — отчётность о числе представлений и протестов в сфере соблюдения прав и свобод человека и гражданина, в том числе о трудовых правах, об обращениях граждан, указывается также, сколько рассмотрено представлений с участием прокурора (именно поэтому требуют рассмотреть представление с участием прокурора, хотя формально это обязательно лишь при рассмотрении представления коллегиальным органом).

К органам образования в прокурорских отчётах относятся все учебные заведения (школы, гимназии, колледжи, лицеи, вузы и т.д.), органы управления образованием всех уровней — от Министерства образования, федеральных служб и агентств, комитетов, управлений, департаментов до органов образования на местах, специальные воспитательные и интернатные учреждения системы образования (детские дома, интернаты, школы-интернаты, интернатные учреждения для детей и подростков с отклонениями в умственном и физическом развитии, интернатные учреждения для детей и подростков, совершивших общественно опасные деяния, коррекционные учреждения всех видов).

По общему правилу, количество выявленных прокурором нарушений законов определяется числом нарушенных статей нормативного акта либо количеством частей статьи нормативного акта, если каждая из этих частей содержит самостоятельные нормы или составы правонарушений. В то же время если, например, установлены несвоевременная выплата заработной платы, незаконное увольнение либо перевод на режим неполной рабочей недели нескольких лиц, неправомерное привлечение ряда граждан к административной ответственности, однотипное ущемление иных прав граждан, то количество учитываемых нарушений законодательства должно быть равно числу лиц, в отношении которых допущены данные нарушения. В случае нарушения трудового законодательства в отношении целого коллектива (например, отказ в заключении коллективного договора), такое нарушение учитывается как одно.

При выявлении делящегося нарушения закона (об образовании, жилищного, пенсионного, трудового законодательства и т.п.) учитывается одно нарушение соответствующего законодательства. Если вскрываются те же нарушения закона при повторной проверке, они отражаются как самостоятельные.

Ответственность за неисполнение требований прокурора

Административная ответственность за неисполнение требований прокурора установлена статьёй 17.7. Кодекса РФ об административных правонарушениях (КоАП) «Невыполнение законных требований прокурора, следователя, дознавателя или должностного лица, осуществляющего производство по делу об административном правонарушении».

Умышленное невыполнение требований прокурора, вытекающих из его полномочий, установленных федеральным законом, а равно законных требований следователя, дознавателя или должностного лица, осуществляющего производство по делу об административном правонарушении, влечёт наложение административного штрафа на граждан в размере от одной тысячи до одной тысячи пятисот рублей; на должностных лиц — от двух до трёх тысяч рублей; на юридических лиц — от пятидесяти до ста тысяч рублей либо административное приостановление деятельности на срок до девяноста суток.

При рассмотрении дела об административном правонарушении по статье 17.7 КоАП РФ прокурор, следователь, дознаватель или должностное лицо, осуществляющие производство по делу об административном правонарушении, обязаны доказать законность своих требований, а также умышленность невыполнения таких требований.

Если образовательное учреждение, в адрес которого прокурором внесено

представление об устранении нарушений законодательства, считает, что представление нарушает его права, создаёт препятствия к их осуществлению либо незаконно возлагает на него какие-либо обязанности, оно вправе обратиться в суд с соответствующим заявлением в порядке, предусмотренном главой 25 Гражданского процессуального кодекса (ГПК) РФ, а суд рассматривает такое заявление по существу.

Если же образовательное учреждение не воспользовалось такой процедурой защиты своих нарушенных прав, но при этом не исполнило представление, прокурор может возбудить дело об административном правонарушении по статье 17.7 КоАП РФ. При этом обязанность доказывать правомерность своих требований лежит на прокуроре, а суду в рамках рассмотрения административного дела необходимо будет исследовать вопрос о законности и обоснованности внесённого представления, направленного запроса и т.д., поскольку ответственность по статье 17.7 КоАП РФ наступает лишь при неисполнении законных требований прокурора.

Однако на практике суды не всегда затрудняют себя рассмотрением законности требований прокурора, придерживаясь позиции «раз не обжаловали представление, значит должны были выполнить требования». В то же время сведений о проверке такой позиции Верховным судом РФ мы не имеем.

Постановлением Томского областного суда от 26 сентября 2014 г. по делу № 4а-380/2014 и.о. председателя этого суда Л.Г. Школяр, рассмотрев жалобу директора образовательного учреждения дополнительного образования детей по делу об административном правонарушении, предусмотренном статьёй 17.7 КоАП РФ, отказал в её удовлетворении.

В жалобе директор указывала, что при рассмотрении дела, вне зависимости от того, что действия прокурора не были оспо-

рены ею в порядке главы 25 ПКГ РФ, судье необходимо было дать оценку законности вынесенного прокурором представления, а также доводам заявителя, приведённым при рассмотрении жалобы на постановление об административном правонарушении.

Л.Г. Школяр указал на то, что в ходе проверки соблюдения федерального законодательства о противодействии терроризму в учреждении были выявлены нарушения законодательства, выразившиеся в невыведении в образовательном учреждении кнопки тревожной сигнализации в Колпашевский ОВО филиал УМВД России по Томской области, отсутствии договора на кнопку работы по противокриминальной и антитеррористической защищённости. По результатам проверки в адрес директора городского прокурором было внесено представление об устранении нарушений требований законодательства о противодействии терроризму с требованием рассмотреть представление с обязательным участием прокурора, принять конкретные меры к устранению выявленных нарушений закона, причин и условий, им способствующих, решить вопрос о привлечении к дисциплинарной ответственности виновных должностных лиц. О результатах рассмотрения представления, принятых мерах сообщить в городскую прокуратуру в письменной форме в течение месяца со дня внесения представления с приложением копий документов о применении мер дисциплинарного воздействия к должностным лицам, допустившим нарушение закона.

В адрес Колпашевского городского прокурора было направлено сообщение, согласно которому внесённое представление рассмотрено и не подлежит исполнению. При этом в установленном законом порядке представление прокурора директором обжаловано не было.

Суды, исходя из этого, сделали вывод о том, что директор, не выполнив законное требование прокурора, совершила

административное правонарушение, ответственность за которое предусмотрена статьёй 17.7 КоАП РФ. Представление прокурора в установленном порядке директором не обжаловалось, следовательно, в соответствии с положением статьи 24 Федерального закона от 17.01.1992 № 2202-1 «О прокуратуре Российской Федерации», подлежало безотлагательному рассмотрению, по которому должны были быть приняты конкретные меры по устранению допущенных нарушений закона.

А вот с **протестами** прокурора ситуация другая. Согласно Закону о прокуратуре, протест прокурора подлежит обязательному рассмотрению не позднее чем в десятидневный срок с момента его поступления. При исключительных обстоятельствах, требующих немедленного устранения нарушения закона, прокурор вправе установить сокращённый срок рассмотрения протеста. О результатах его рассмотрения незамедлительно сообщается прокурору в письменной форме согласно статье 23 Закона о прокуратуре. Исходя из требований статьи 24 Закона о прокуратуре, со дня внесения представления в течение месяца должны быть приняты конкретные меры по устранению допущенных нарушений закона, их причин и условий, им способствующих; о результатах принятых мер должно быть сообщено прокурору в письменной форме.

Отклонение протеста прокурора не считается невыполнением его законных требований. В данном случае основания для возбуждения дела по статье 17.7 КоАП РФ отсутствуют. Прокурор в случае отклонения его протеста наделён правом обращаться с соответствующим заявлением в суд для выполнения своих требований.

Для привлечения к ответственности по статье 17.7 установлен срок давности, который для рассматриваемого вида правонарушений с учётом требований статьи 4.5 КоАП РФ составляет три месяца (постановление по делу об административном правонарушении, рассматриваемому судьёй, не может быть вынесено по истечении трёх месяцев со дня административного правонарушения). Истечение срока давности — одна из массовых причин освобождения от ответственности за невыполнение даже законных требований прокурора (хотя и

не всегда в первой инстанции, так как часто судьи «забывают» про истечение данного срока).

При вынесении постановления о возбуждении дела об административном правонарушении по статье 17.7 КоАП РФ должны быть чётко изложены характер и обстоятельства совершённого правонарушения, в том числе указаны место, время и событие административного правонарушения, изложено обоснование вины лица, привлекаемого к ответственности, дана правовая оценка его действиям, указаны сведения о личности, занимаемом должностном положении, другие необходимые для разрешения дела сведения, должна быть сделана отметка о разъяснении лицу прав (обязанностей). Кроме того, требуется указать объяснения правонарушителя о причинах невыполнения закона. Изложенные в постановлении сведения должны подтверждаться прилагаемыми материалами, доказывающими вину конкретного лица.

Привлечь к административной ответственности по статье 17.7 КоАП РФ можно лишь в том случае, если невыполнение требования прокурора имеет умышленный характер, т.е. имеет место вина субъекта административного правонарушения в форме умысла. Это означает, что теоретически должно быть доказано, что правонарушитель: осознаёт противоправный характер своего деяния; предвидит его вредные последствия; желает наступления данных вредных последствий. На практике же суды далеко не всегда хотят в это углубляться, бездумно удовлетворяя требования прокурорских работников.

При рассмотрении дел по статье 17.7 КоАП РФ суды должны объективно оценивать причины неисполнения требований прокурора, поскольку нередко последние не исполняются в связи с установлением неразумных сроков, например, срок предоставления значительного

объёма информации и подтверждающих её материалов устанавливается в течение от одного до трёх суток. В таких случаях судом чаще всего принимается решение о прекращении производства по административному делу за отсутствием состава административного правонарушения. Причём, в постановлениях судей указывается на то, что в судебном заседании не было представлено доказательств того, что установленный прокурором срок предоставления запрашиваемых документов разумный (разумность установленного срока тоже должна доказываться прокурором).

Руководители образовательных учреждений достаточно часто получают представления прокурора о несоответствии устава, при этом органы прокуратуры чаще всего удовлетворяются обещаниями изменить устав, но не самим изменением устава. И это совершенно правильно, так как требования изменить устав в какой-то определённый срок (даже в течение одного месяца) будут незаконными и необоснованными, ведь это не в компетенции директора. Устав школы утверждается учредителем и директор не в состоянии (по закону) повлиять на учредителя, в том числе на скорость утверждения новой редакции устава. Поэтому привлечение директора за невыполнение такого рода представлений будет незаконным.

Здесь следует иметь в виду постановление Верховного суда РФ от 24.06.2013 № 41-АД13-3, которым отменены решения всех нижестоящих судов, вынесенные в отношении председателя общественной организации по делу об административном правонарушении, предусмотренном статьёй 17.7 КоАП РФ. Суд указал на то, что высшим руководящим органом общественной организации является съезд (конференция) или общее собрание. Постоянно действующий руководящий орган общественной организации — выборный коллегиальный орган, подотчётный съезду (конференции) или общему собранию.

Таким образом, директор, в силу положений Федерального закона от 19.05.1995 № 82-ФЗ «Об общественных объединениях» и Устава общественной организации, даже в случае созыва общего собрания единолично не мог обеспечить внесение изменений в Устав возглавляемой им организации, что исключает возможность выполнения требований прокурора, содержащихся в представлении.

В силу требований частей 1 и 2 статьи 1.5 Кодекса РФ об административных правонарушениях сотрудник подлежит административной ответственности только за те административные правонарушения, в отношении которых установлена его вина. Сотрудник, в отношении которого ведётся производство по делу об административном правонарушении, считается невиновным, пока его вина не будет доказана в порядке, предусмотренном данным Кодексом, и установлена вступившим в законную силу постановлением судьи, органа, должностного лица, рассмотревших дело.

Также Верховный суд РФ часто достаточно тщательно проверяет и форму направления представлений и требований прокурора, при несоблюдении которой периодически отменяет решения нижестоящих судов.

Часто прокуратура направляет свои требования факсом (и в факсе устанавливает крайне сжатые сроки). Поэтому представляет интерес постановление Верховного суда РФ от 4 марта 2015 г. № 43-АД15-1, которым были отменены состоявшиеся по делу судебные акты. Директор был привлечён к административной ответственности в связи с тем, что не представил в прокуратуру Октябрьского района г. Ижевска в установленный требованием заместителя прокурора Октябрьского района г. Ижевска срок указанную в данном требовании информацию, что образует объективную сторону состава административного правонарушения, предусмотренного статьёй 17.7

Кодекса РФ об административных правонарушениях.

Верховный суд РФ указал на то, что, согласно статье 26.1 КоАП по делу об административном правонарушении, помимо прочего подлежат выяснению следующие обстоятельства: наличие события административного правонарушения; лицо, совершившее действия (бездействие), за которые Кодексом РФ об административных правонарушениях или законом субъекта РФ предусмотрена административная ответственность; виновность лица в совершении административного правонарушения.

Содержащийся в требовании прокурора срок представления испрашиваемых сведений, информации должен быть разумным, то есть позволять лицу, которому адресовано такое требование, исполнить его по существу. Кроме того, как следует из диспозиции статьи 17.7 КоАП, привлечение к административной ответственности по этой норме возможно лишь в том случае, если невыполнение требования прокурора имеет умышленный характер.

Как указал Верховный суд РФ, мировым судьям в нарушение требований статей 24.1 и 26.1 КоАП не был выяснен имеющий значение для правильного разрешения настоящего дела вопрос о том, была ли у директора объективная возможность представить истребованную информацию в период времени с 10 часов 20 минут до 15 часов 00 минут 17 марта 2014 года, как это указано в требовании прокурора, то есть не установлена вина в совершении правонарушения, предусмотренного статьей 17.7 КоАП.

Кроме того, судьями нижестоящих судебных инстанций не была дана надлежащая оценка тому факту, что требование прокурора от 17 марта 2014 года было направлено факсимильной связью. Вместе с тем, согласно

пункту 5.12.7 Инструкции по делопроизводству в органах и учреждениях прокуратуры Российской Федерации, передаваемая и принимаемая факсимильной связью информация не считается документом, имеющим юридическую силу. В связи с этим при передаче документа факсимильной связью досылка оригинала обязательна. Соответственно, в бездействии директора отсутствует состав административного правонарушения, предусмотренного статьей 17.7 КоАП.

В соответствии с пунктом 4 части 2 статьи 30.17 КоАП, по результатам рассмотрения жалобы, протеста на вступившие в законную силу постановление по делу об административном правонарушении, решения по результатам рассмотрения жалоб, протестов выносятся постановление об отмене постановления по делу об административном правонарушении, решения по результатам рассмотрения жалобы, протеста и о прекращении производства по делу при наличии хотя бы одного из обстоятельств, предусмотренных статьями 2.9, 24.5 названного Кодекса, а также при недоказанности обстоятельств, на основании которых были вынесены указанные постановление, решение.

Поэтому рекомендуем очень внимательно относиться к представлениям и требованиям прокурорских работников и обжаловать представления, если их нельзя удовлетворить или если они явно незаконны. В случае привлечения к административной ответственности по ст. 17.7. КоАП если начинать обжаловать, то следует настаивать на обжалование судебных решений вплоть до Верховного суда РФ. **НО**

ИМПЕРИЯ ДЕТСТВА: китайская зарисовка



Олег Николаевич Смолин,
*первый заместитель председателя Комитета
по образованию Государственной Думы,
доктор исторических наук,
доктор философских наук*

Китайцы говорят: если хочешь понять нашу цивилизацию за последнюю четверть века — приезжай в Шанхай; если за последнее тысячелетие — в Пекин; если же хочешь увидеть её истоки за три тысячи лет — отправляйся в Сиань.

- аналог ЕГЭ в Китае • размеры и профиль вуза • зарплата преподавателей
- инвестирование • китайская частная школа

В сентябре, взяв отпуск, вместе с российской делегацией побывал в Сиане и Шанхае. По поводу последнего коллега из Минобрнауки, побывавший в шестидесяти странах, сказал кратко: «Нью-Йорк «отдыхает»!» Видимо, древние пагоды на фоне сверхсовременных небоскрёбов производят неизгладимое впечатление.

Что же касается Сианя, то, помимо посещения самой большой в мире сохранившейся «кремлевской» стены длиной в 13 километров и знаменитой на весь мир Терракотовой армии императора Цинь Шихуанди, нам удалось главное: познакомиться с работой двух крупных китайских университетов и одной частной школы.

В последние годы, начиная с 2009 г., китайские и особенно

гонконгские школьники показывают хорошие результаты образования по международной системе оценок PISA и на международных олимпиадах, занимают лидирующие места на олимпиадах по математике, физике и химии, а по информатике входят в четвёрку лучших наряду со школьниками США, Южной Кореи и России. По системе PISA гонконгские школьники заняли первые места в 2009 году, а шанхайские — второе и третье. Однако начнём с китайского опыта, так или иначе связанного с организацией высшего образования.

Отбор студентов

Аналог нашего ЕГЭ в Китае действует давно, но с некоторыми отличиями:

- тестоподобные задания с выбором ответов, отупляющие школьников, практически не применяются. У нас с помощью таких заданий вредили развитию детей почти

15 лет, почти полностью их исключить собираются лишь в 2016 г. Можно было поучиться и на чужом опыте — не обязательно каждый раз набивать шишки на собственный лоб;

- обязательный ЕГЭ в Китае — китайский язык, математика и английский. Говорят, английский в Китае изучает больше детей, чем в Великобритании и США вместе взятых, однако делается это не за счёт национального языка и культуры. Китайцы уже ведут экономическую экспансию по всему миру и намерены её расширять — отсюда и внимание к английскому;

- выпускники школ, желающие получить высшее образование по гуманитарным предметам, сдают экзамен, соответственно, по блоку гуманитарных дисциплин: история, обществознание, литература и география. Желающие получить естественно-научное образование — по физике, химии, биологии в комплексе. Аналогичный подход я наблюдал в Турции. Хотя для детей это не просто, он имеет преимущество: с одной стороны, историку крайне полезно знать литературу и наоборот, а с другой — всё больше открытий в естествознании делается на стыке наук, и, следовательно, их тоже нужно знать в комплексе. Замечу: это радикально отличается от российского стандарта для старшей школы, согласно которому с 2020 г. можно будет получить аттестат, не изучив ни химии, ни физики, ни биологии, ни литературы и истории как отдельные предметы.

Размеры и профиль вуза

Вузы в Китае крупные, но при этом профильные. Например, в Сианьском транспортном университете около 30 тысяч студентов, и подавляющее большинство из них — будущие инженеры. Впрочем, никто не заставляет Сианьский транспортный университет закрывать гуманитарный факультет, который у него тоже есть. Идея же принудительного «сгона» нескольких вузов региона в многопрофильный базовый университет, с точки зрения китайцев, — бессмыслица. Впрочем, как и с моей: никогда не понимал, какое новое качество российское правительство хочет получить, принудительно заставив «сожительствовать» агрономов с дизайнерами или педагогов со строителями? Едва ли не единственный смысл, о котором, однако, чиновники не говорят: меньшим числом

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

организаций управлять легче. Как обычно, по Жванецкому: «паровоз — для машиниста»!

Зарплата

У китайского доцента она составляет примерно полторы тысячи долларов в месяц, у профессора — около двух тысяч. Впрочем, особо ценные профессора, в том числе некоторые иностранцы, могут получать заработную плату больше ректора. При этом в контракте обычно отмечается: более высокая зарплата не освобождает от обязанностей выполнять распоряжения руководства. И китайские, и приглашённые преподаватели получают квартиры в бесплатную аренду с правом выкупа. Зарплата приглашённых, как правило, на уровне их китайских коллег. Выше она поднимается лишь в тех случаях, когда за те же деньги не удаётся найти, например, преподавателя — носителя языка в лингвистический университет.

Обращаю внимание: разница в уровне заработной платы в Китае примерно такая же, как была в СССР, или как в социальных государствах Европы. Российский уровень неравенства в оплате труда профессоров и управленцев, характерный для «дикого» капитализма, Китаю не известен.

Финансирование

Высшее образование в Китае софинансируется государством и гражданами. Так, в том же Сианьском транспортном университете примерно по 11 тысяч юаней на студента в год выделяет бюджет, а от 3 800 до 4 700 юаней платит сам студент. Если вспомнить, что цена юаня — около 10 рублей, округляя, получим, что студенту образование обходится в 40–50 тысяч на наши деньги.

Исключение составляют педагогические вузы. В них обучение не только бесплатное, но сверх того студент получает сти-

пендию. А затем, как в советские времена, нужно отработать по распределению там, куда направит государство.

Инвестиции

Огромную роль в китайском высшем образовании, особенно инженерно-техническом, играют инвесторы. Удивительно, но расспросы китайских ректоров по этому поводу показали: никаких особых преференций от государства инвесторы при этом не имеют, однако получают прибыль от технопарков, совместных научных разработок и, главное, — подготовленных кадров. Российский бизнес, увы, вкладывается в образование сравнительно редко.

Китайская частная школа «Гаосинь»

За 20 лет эта частная школа выросла до целого комплекса, чтобы не сказать — империи. Отдельный микрорайон, семь огромных зданий, восемь тысяч учеников, более тысячи преподавателей, собственный детский сад и общежития. Для ребят каждой из трёх ступеней — свой стадион. Компьютеризация и всё необходимое оборудование для интерактивного обучения есть, но этим не гордятся — считается само собой разумеющимся. Еда в столовой готовится на месте, а не привозится для разогрева за тридевять земель, как во многих московских школах. Пицца вполне съедобна — все гости, включая нас, имели возможность поесть, что называется, из ученического котелка.

Но главное, конечно, не в этом. В школе созданы все условия для многостороннего развития личности ребёнка.

На первой ступени китайской школы «Гаосинь» (1–6 классы) у ребят по два урока музыки и по два урока изобразительного искусства в неделю. Говорят, этим во многом объясняются и успехи китайских детей на международных олимпиадах по естественно-математическим наукам. Пифагор, между прочим, был не дурак, когда утверждал: основа образования — математика и музыка. Ушинский пошёл дальше, найдя три ключа к развитию ребёнка: слово, цифра и нота.

Здание школы «Гаосинь» первой ступени сплошь украшено рисунками детей. Коллега из Минобрнауки заметил, что московские школы, вероятно, посчитали бы такое украшение слишком скромным, но для китайцев важно другое: чтобы ребёнок видел признание результатов его труда. В той же школе первой ступени нас встретил собственный духовой оркестр — увы, у нас теперь такого нет и в большинстве полных средних школ. Про кружки и не говорю, они есть на все случаи жизни: не только спортивные, танцевальные, музыкальные, но и по информатике, моделированию и другим видам технического творчества.

Как уже говорил, не только первая, но также вторая (7–9 классы) и третья (10–12 классы) ступень школы имеют собственные стадионы. На этих стадионах мы видели грандиозные юбилейные представления, но не по принципу: трое поют, а три тысячи слушают. Напротив, в музыкально-спортивных представлениях участвовали именно тысячи — едва ли не больше, чем сидели на трибунах стадионов. При этом старшеклассники показывали такую военно-спортивную готовность, какую у нас демонстрируют обычно только десантники, студенты военных училищ и ученики кадетских школ.

Ложка дёгтя

Всё это великолепии не бесплатно. Цена обучения в начальной школе «Гаосинь» — более 70 тысяч руб., на средней ступени — более 90 тысяч, а в старшей — более 110 тысяч в год на наши деньги. Позволить себе может не каждый. И тем не менее желающих учиться в школе — огромная очередь: в отличие от России, так называемый средний класс в Китае стремительно вырос. Это результат колоссального экономического роста за последние 25 лет. При этом на своих детей и их образование китайцы денег не жалеют. Не зря древняя мудрость этого народа гласит: если твой план на один год — выращивай рис; если на 10 лет — сажай деревья; если же на всю жизнь — воспитывай детей. **НО**

ЛИЦЕНЗИОННЫЙ КОНТРОЛЬ: как избежать нарушений в процессе образовательной деятельности



Нина Михайловна Ладнушкина,
*доцент кафедры международного права
и прав человека Юридического института
Московского городского педагогического университета,
кандидат педагогических наук*

- лицензионный контроль • лицензионные требования • образовательная деятельность • норма • стандарты • проверка • условия обучения
- соответствие

Опытный руководитель знает, что такое контроль, занимающий значительное место в управленческой деятельности директора и его заместителей. Контролируя деятельность своих подчинённых, они и сами зачастую находятся в статусе «подконтрольных». В отношении организаций, ведущих образовательную деятельность, осуществляется контроль различными государственными

органами по разным направлениям, но особого внимания руководителей заслуживает лицензионный контроль. Он — составная часть лицензирования и имеет достаточно серьёзные последствия в случае выявления нарушений лицензионных требований при осуществлении образовательной деятельности.

Что же необходимо знать руководителю организации о лицензионном контроле? Согласно определению, данному в статье 19 Федерального закона от 04.05.2011 № 99-ФЗ «О лицензировании отдельных видов деятельности», лицензионный контроль проводится в целях проверки состояния используемых помещений, зданий, сооружений, технических средств, оборудования, иных объектов; соответствия работников лицензионным требованиям; исполнения предписаний по устранению выявленных нарушений лицензионных требований. Это контроль за соблюдением лицензионных требований при осуществлении образовательной деятельности.

Лицензионные требования установлены Положением о лицензировании образовательной деятельности, утверждённым Постановлением Правительства Российской Федерации от 28.10.2013 № 966. Эти требования обязательны к исполнению организациями, осуществляющими образовательную деятельность, и индивидуальными предпринимателями, за исключением тех, кто осуществляет образовательную деятельность непосредственно.

Лицензионный контроль проводится на основании положений статьи 19 Федерального закона от 04.05.2011 № 99-ФЗ «О лицензировании отдельных видов деятельности» с применением положений Федерального закона от 26 декабря 2008 года № 294-ФЗ «О защите прав юридических лиц и индивидуальных предпринимателей при осуществлении государственного контроля (надзора) и муниципального контроля». Лицензионный контроль проводится в отношении соискателя лицензии, представившего заявление о предоставлении лицензии или заявление о её переоформлении, и в отношении лицензиата в рамках контроля за соблюдением им лицензионных требований при осуществлении образовательной деятельности.

В статье остановлюсь на лицензионном контроле, который проводится в форме плановых и внеплановых выездных проверок в отношении лицензиата-юридического лица, а также

индивидуального предпринимателя, имеющих лицензию. Предметом проверок при лицензионном контроле являются достоверность представленных сведений и соблюдение установленных лицензионных требований и условий.

Одно из первых лицензионных требований — наличие права на собственность или иного законного основания на владение зданиями, строениями, сооружениями, помещениями и территорией (включая оборудованные учебные кабинеты, объекты для проведения практических занятий, физической культуры и спорта), необходимыми для осуществления образовательной деятельности по заявленным к лицензированию образовательным программам.

Необходимо учитывать, что, помимо права собственности, иными законными основаниями наличия у лицензиата зданий, строений и сооружений, помещений и территории, могут быть такие права, предусмотренные законодательством:

- аренда;
- оперативное управление;
- безвозмездное пользование;
- постоянное (бессрочное) пользование и т.д.

При этом правоустанавливающими документами, свидетельствующими о наличии законного основания на имущество, могут быть:

- свидетельство о государственной регистрации права (в случаях, когда согласно законодательству имущественное право подлежит государственной регистрации);
- постановление государственного (муниципального) органа о наделении лицензиата имуществом;
- договор о безвозмездном пользовании и договор аренды.

При этом договор аренды должен соблюдать положения части 3 статей 607, 609, части 2 статьи 615 Гражданского кодекса Российской Федерации, а арендатор имущества должен иметь на него передаточный акт. Если организация арендует поме-

щения для учебного процесса в государственном или муниципальном учреждении, являющемся объектом социальной инфраструктуры для детей, то необходимо иметь копию документа, подтверждающего проведение учредителем государственного или муниципального учреждения (в соответствии с пунктом 4 статьи 13 Федерального закона «Об основных гарантиях прав ребёнка в Российской Федерации») экспертной оценки последствий договора аренды для образования, воспитания, развития, отдыха и оздоровления детей, оказания им медицинской, лечебно-профилактической помощи, социальной защиты и социального обслуживания.

В свою очередь договор о безвозмездном пользовании должен соответствовать требованиям главы 36 Гражданского кодекса Российской Федерации, статьи 24 Земельного кодекса Российской Федерации. Следует также учитывать, что в постоянное (бессрочное) пользование могут быть переданы только земельные участки. Лицензиат должен иметь законные основания на право пользования земельным участком.

Следующим лицензионным требованием является материально-техническое обеспечение образовательной деятельности — оборудование помещений в соответствии с государственными и местными нормами и требованиями, в том числе в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов. В настоящее время основные государственные требования к материально-техническому обеспечению образовательной деятельности, оборудованию помещений установлены Федеральными государственными образовательными стандартами. Там, где стандарты отсутствуют, материально-техническое обеспечение образовательной деятельности определяется реализуемой образовательной программой.

Организации, осуществляющие образовательную деятельность самостоятельно за счёт выделяемых бюджетных средств и привлечённых в установленном порядке дополнительных финансовых средств, а частные учреждения — за счёт собственных средств и средств учредителя, должны обеспечивать оснащение образовательной деятельности. Наряду с материально-техническим обеспечением образовательной деятельности, отдельным лицензионным требованием

установлено наличие у лицензиата печатных и электронных образовательных и информационных ресурсов по реализуемым в соответствии с лицензией образовательным программам, соответствующим требованиям федеральных государственных образовательных стандартов, федеральным государственным требованиям и (или) образовательным стандартам, в соответствии со статьёй 18 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации».

Согласно частям 1–2 статьи 18 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, формируются библиотеки, в том числе цифровые (электронные), обеспечивающие доступ к профессиональным базам данных, информационным справочным и поисковым системам, а также иным информационным ресурсам. Библиотечный фонд должен быть укомплектован печатными и (или) электронными учебными изданиями (включая учебники и учебные пособия), методическими и периодическими изданиями по всем входящим в основные образовательные программы учебным предметам, курсам, дисциплинам (модулям).

Нормы обеспеченности образовательной деятельности учебными изданиями в расчёте на одного школьника, учащегося по основной образовательной программе, устанавливаются соответствующими федеральным государственным образовательным стандартам. Так, федеральным стандартом общего образования установлено, что норма обеспеченности образовательной деятельности учебными изданиями определяется, исходя из расчёта:

- не менее одного учебника в печатной и (или) электронной форме, достаточного для освоения программы учебного предмета на каждого обучающегося по каждому предмету, входящему в обязательную часть учебного плана основной образовательной программы общего образования;
- не менее одного учебника в печатной

и (или) электронной форме или учебного пособия, достаточного для освоения программы учебного предмета на каждого ученика по каждому предмету, входящему в часть, формируемую участниками образовательных отношений, учебного плана основной образовательной программы общего образования.

Фонд дополнительной литературы должен включать:

- отечественную и зарубежную, классическую и современную художественную литературу;
- научно-популярную и научно-техническую литературу;
- издания по изобразительному искусству, музыке, физической культуре и спорту, экологии, правилам безопасного поведения на дорогах;
- справочно-библиографические и периодические издания;
- собрание словарей;
- литературу по социальному и профессиональному самоопределению учащихся.

При отсутствии федеральных государственных образовательных стандартов нормы обеспеченности образовательной деятельностью учебными изданиями в расчёте на одного школьника устанавливаются образовательной программой. Следует также помнить о том, что организации, осуществляющие образовательную деятельность по имеющим государственную аккредитацию образовательным программам начального общего, основного общего, среднего общего образования, для использования при реализации указанных образовательных программ выбирают:

- 1) учебники из числа входящих в федеральный перечень, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования;
- 2) учебные пособия, выпущенные организациями, входящими в перечень тех, кто осуществляет выпуск учебных пособий, которые допускаются к использованию при реализации аккредитованных образовательных программ начального общего, основного общего, средне-

го общего образования. Лицензионным требованием является наличие разработанных и утверждённых организацией, осуществляющей образовательную деятельность, образовательных программ в соответствии со статьёй 12 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». Образовательные программы самостоятельно разрабатываются и утверждаются организацией, осуществляющей образовательную деятельность (часть 5 статьи 12 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»).

Реализуемые образовательные программы должны соответствовать требованиям, установленным законодательством, а именно: в них должны содержаться объём, содержание, планируемые результаты, организационно-педагогические условия, формы аттестации, представленные в учебном плане, календарный учебный график, рабочие программы, а также оценочные и методические материалы.

Содержание образования и условия обучения и воспитания учащихся с ограниченными возможностями здоровья определяются адаптированной образовательной программой, которая учитывает особенности психофизического развития и индивидуальные возможности этих детей и при необходимости должна обеспечивать коррекцию нарушений развития и их социальную адаптацию. Таким образом, подтверждением соблюдения лицензионного требования является представление самостоятельно разработанных и утверждённых организацией образовательных программ, в том числе и адаптированных.

Значимым лицензионным требованием является требование о наличии условий для охраны здоровья учащихся в соответствии со статьями 37 и 41 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». Согласно статье 37 и статье 41 Федерального закона № 273-ФЗ питание и охрана здоровья детей (за исключением оказания первичной медико-санитарной помощи, прохождения периодических меди-

цинских осмотров и диспансеризации) возлагается на организации, осуществляющие образовательную деятельность. Оказание первичной медико-санитарной помощи учащимся осуществляют органы исполнительной власти в сфере здравоохранения.

Охрана здоровья детей предусматривает:

- организацию их питания;
- определение оптимальной учебной, внеучебной нагрузки;
- режима учебных занятий и продолжительности каникул;
- пропаганду и обучение навыкам здорового образа жизни, требованиям охраны труда;
- создание условий для профилактики заболеваний, и оздоровления учащихся, для занятия ими физической культурой и спортом;
- профилактику и запрещение курения, употребления алкогольных, слабоалкогольных напитков, пива, наркотических средств и психотропных веществ, их аналогов и других одурманивающих веществ;
- обеспечение безопасности детей во время пребывания в организации, осуществляющей образовательную деятельность; профилактику несчастных случаев;
- проведение санитарно-противоэпидемических и профилактических мероприятий.

В соответствии с частью 3 статьи 41 Федерального закона № 273-ФЗ образовательная организация обязана предоставить безвозмездно медицинской организации помещение, соответствующее условиям и требованиям для осуществления медицинской деятельности. Требования к медицинскому кабинету устанавливаются соответствующими санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами. Например: для дошкольных образовательных организаций — СанПиН 2.4.1.3049–13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций»; для общеобразовательных учреждений — СанПиН 2.4.2.2821–10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях»; для организаций, осуществляющих медицинскую деятельность, — СанПиН 2.1.3.2630–10 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям, осуществляющим медицинскую деятельность» и т.д.

Согласно части 4 статьи 41 Федерального закона № 273-ФЗ, организации, осуществляющие образовательную деятельность, создают условия для охраны здоровья учащихся, в том числе обеспечивают:

- текущий контроль за состоянием их здоровья;
- проведение санитарно-гигиенических, профилактических и оздоровительных мероприятий, обучение и воспитание в сфере охраны здоровья граждан в Российской Федерации; соблюдение государственных санитарно-эпидемиологических правил и нормативов;
- расследование и учёт несчастных случаев с обучающимися во время пребывания в организации, в порядке, установленном федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим государственную политику и нормативно-правовое регулирование в сфере образования, по согласованию с федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим государственную политику в сфере здравоохранения.

Медицинское обеспечение в дошкольных учреждениях и школах может осуществлять медицинский работник, находящийся в штате самого учреждения, или специалист учреждения здравоохранения (по договору). При наличии медицинского работника в штате образовательного учреждения вступают в силу нормы Федерального закона «О лицензировании отдельных видов деятельности», предусматривающие лицензирование медицинской деятельности, в том числе в образовательных учреждениях.

При осуществлении лицензионного контроля организации, осуществляющие обучение, могут предоставить информацию о наличии условий для охраны здоровья учащихся, где подтверждением созданных условий для охраны здоровья детей могут быть как документы, подтверждающие заключение договорных отношений с медицинской организацией на оказание медико-санитарной помощи,

так и документы, предоставляющие право соискателю лицензии самостоятельно осуществлять такую медицинскую деятельность.

Организация питания ведётся, прежде всего, в строгом соответствии с требованиями санитарных правил и нормативов (СанПиН). Следовательно, если в отношении некоторых образовательных организаций, такие требования не установлены, эти организации должны создать условия для питания. Такими условиями могут быть: место для приёма пищи, кулер для воды, микроволновая печь, снековый автомат и т.д.).

Образовательная организация обязана создавать не только условия охраны здоровья детей, но и обеспечивать безопасные условия их обучения, воспитания, присмотра и ухода, их содержание в соответствии с установленными нормами, обеспечивающими жизнь и здоровье и учеников, и работников образовательного учреждения.

Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» (часть 6 статьи 28) установлено, что образовательная организация обязана осуществлять свою деятельность в соответствии с законодательством об образовании, в том числе:

- обеспечивать реализацию образовательных программ в полном объёме, отвечающем требованиям; соответствие форм, средств, методов возрастным особенностям, возможностям, интересам и потребностям детей;
- соблюдать права и свободы учащихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних учащихся, работников образовательной организации. Подтверждением безопасных условий обучения будет наличие санитарно-эпидемиологического заключения о соответствии санитарным правилам зданий, строений, сооружений, помещений, оборудования и иного имущества, необходимого для осуществления образовательной деятельности, А также — заключения о соответствии объекта обязательным требованиям пожарной безопасности при осуществлении образовательной деятельности.

Тем более, что санитарно-эпидемиологическое заключение о соответствии санитарным правилам зданий, строений, сооружений, помещений, оборудования и иного имущества, которое предполагается использовать для осуществления образовательной деятельности, в соответствии с пунктом 2 статьи 40 Федерального закона «О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения» является лицензионным требованием.

В соответствии с пунктом 2 статьи 40 Федерального закона «О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения» обязательным условием для принятия решения о выдаче лицензии является представление соискателем лицензии санитарно-эпидемиологического заключения о соответствии санитарным правилам зданий, строений, сооружений, помещений, оборудования и иного имущества, которое соискатель лицензии предполагает использовать для осуществления образовательной деятельности.

Вместе с тем проведение проверок соблюдения образовательной организацией санитарных правил и норм, предъявляемых к образовательному процессу, требований пожарной безопасности, принятие мер в случае выявления нарушений этих требований относится к компетенции территориального органа Федеральной службы по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека, а также — к компетенции территориального органа по делам ГО и ЧС субъекта Российской Федерации.

Лицензионным требованием является также требование о наличии у профессиональной образовательной организации (в том числе организации высшего образования), осуществляющей образовательную деятельность по основным программам профессионального обучения, специальных условий для получения образования учащимися с ограниченными возможностями здоровья в соответствии со статьёй 79 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». Под специальными условиями

для получения образования такими детьми понимается использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь. Это также проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий доступ в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ детьми с ограниченными возможностями здоровья (часть 3 статьи 79 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»).

В профессиональных образовательных организациях, работающих по основным программам профессионального обучения, не предусматривающих обучение лиц с ограниченными возможностями здоровья, должны быть созданы условия для беспрепятственного подхода (подъезда) к образовательным организациям (цветное противоскользящее дорожное покрытие, пандусы, ограждения, расширенные дверные проёмы), а также размещённый в доступном месте информационный стенд (с перечнем реализуемых программ, расписанием и т.д.), адаптированный официальный сайт в сети Интернет (для инвалидов по зрению) с дублированной звуковой справочной информацией (для инвалидов по слуху).

Кадровое обеспечение реализуемых образовательных программ обеспечивается соблюдением лицензионного требования о наличии педагогических работников, заключивших с лицензиатом трудовые договоры, имеющих профессиональное образование, необходимый стаж работы, обладающих соответствующей квалификацией для реализации образовательных программ, соответствующих требованиям статьи 46 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», а также требованиям федеральных государственных образовательных стандартов.

Согласно части 1 статьи 46 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» право на занятие педагогической деятельностью имеют лица, имеющие среднее профес-

сиональное или высшее образование и отвечающие квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках, и (или) профессиональным стандартам.

Требования к квалификации руководителей (заместителей руководителей) образовательных организаций и преподавателей установлены в квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих, утверждённом приказом Минздравсоцразвития России от 26 августа 2010 г. № 761н.

Требования к квалификации руководителей (заместителей руководителей) образовательных организаций предполагают высшее профессиональное образование по направлениям подготовки «Государственное и муниципальное управление», «Менеджмент», «Управление персоналом» и стаж работы на педагогических должностях не менее 5 лет. Или высшее профессиональное образование и дополнительное профессиональное образование в области государственного и муниципального управления или менеджмента и экономики и стаж работы на педагогических или руководящих должностях не менее 5 лет.

Требования к квалификации преподавателя образовательной организации предполагают высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование по направлению подготовки «Образование и педагогика» или в области, соответствующей преподаваемому предмету, без предъявления требований к стажу работы либо высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование и дополнительное профессиональное образование по направлению деятельности в образовательном учреждении без предъявления требований к стажу работы.

В требованиях к кадровому обеспечению реализации, основной образовательной программы, установленных федеральными

государственными образовательными стандартами, определено, что организация, реализующая основную образовательную программу общего образования, должна быть укомплектована квалифицированными кадрами.

Уровень квалификации работников организации реализующей основную образовательную программу общего образования, для каждой занимаемой должности должен соответствовать квалификационным характеристикам по соответствующей должности, а для педагогических работников государственной или муниципальной организации, осуществляющей образовательную деятельность, — также квалификационной категории.

Соответствие квалификации работников организации требованиям, предъявляемым к квалификационным категориям (первой или высшей), а также занимаемым ими должностям устанавливается при их аттестации. Выполнение этого лицензионного требования предполагает наличие не менее двух педагогических работников, работающих по трудовым договорам, а также привлечения на ином законном основании педагогических работников, отвечающих квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках.

При проверке наличия в штате лицензиата или привлечения им на ином законном основании педагогических работников, численность и образовательный ценз которых обеспечивают осуществление образовательной деятельности, подтверждающими документами будут штатное расписание; тарификация; личные дела работников, содержащие копии документов об образовании, копии аттестационных листов, трудовые договоры; и иные документы.

Если в образовательном учреждении есть лица, не имеющие специальной подготовки или стажа работы, установленных в разделе «Требования к квалификации» Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих (утвержден приказом Минздравсоцразвития России от 26 августа 2010 г. № 761н), следует

представлять копию рекомендации аттестационной комиссии о назначении этого педагогического работника на соответствующую должность в соответствии с пунктом 9 приказа Минздравсоцразвития России от 26 августа 2010 г. № 761н.

Лицензионным требованием также является наличие в организациях научных работников в соответствии со статьёй 50 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». В письме Министерства образования и науки Российской Федерации от 25 августа 2015 г. № АК-2453/06 «Об особенностях законодательного и нормативного правового обеспечения в сфере ДПО» по соблюдению лицензиатом этого требования даны разъяснения о том, что решение о наличии в штатном расписании должности научного работника либо её отсутствию входит в компетенцию образовательной организации. Обусловлено это тем, что частью 1 статьи 50 Федерального закона № 273-ФЗ закреплено, что в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования и дополнительным профессиональным программам, предусматриваются должности педагогических и научных работников, которые относятся к научно-педагогическим работникам.

При этом научные работники образовательной организации наряду с обязанностями, предусмотренными законодательством о науке и государственной научно-технической политике, обязаны формировать у обучающихся профессиональные качества по избранной профессии, специальности или направлению подготовки, а также развивать у них самостоятельность, инициативу, творческие способности (часть 3 статьи 50 Федерального закона № 273-ФЗ). Установление штатного расписания, если иное не установлено нормативными правовыми актами Российской Федерации, относится к компетенции образовательной организации (часть 3 статьи 28 Федерального закона № 273-ФЗ).

Кроме указанных выше лицензионных требований, предъявляемых ко всем лицензиатам при осуществлении образовательной деятельности, Положением о лицензировании образовательной деятельности установлены дополнительные к основным лицензионные требования:

- для образовательных программ с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий;
- для профессиональных образовательных программ, основных программ профессионального обучения, предусматривающих в период их освоения доведение до обучающихся сведений, составляющих государственную тайну, и (или) использование в учебных целях секретных образцов вооружения, военной и специальной техники, их комплектующих изделий, специальных материалов и веществ;
- для образовательных программ медицинского образования и фармацевтического образования;
- для образовательных программ, реализуемых организацией, осуществляющей образовательную деятельность, с использованием сетевой формы реализации программ;
- для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по основным программам профессионального обучения для работы в качестве частных детективов, частных охранников и по дополнительным профессиональным программам руководителей частных охранных организаций;
- для образовательных программ подготовки водителей автотранспортных средств в соответствии с частью 1 статьи 16, частью 1 статьи 20 Федерального закона «О безопасности дорожного движения» и Указом Президента Российской Федерации от 15 июня 1998 г. № 711 «О дополнительных мерах по обеспечению безопасности дорожного движения».

При осуществлении образовательной деятельности по программам, реализуемым с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, необходимо наличие условий функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей электронные информационные и образовательные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных и телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств и обеспечивающей освоение обучающимися независимо от их местонахождения образовательных программ в полном

объёме, в соответствии со статьёй 16 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации».

Вышеуказанные условия должны соответствовать Порядку применения образовательными организациями электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, утверждённому приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 9 января 2014 г. № 2. Согласно этому порядку, применение электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ или их частей с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, организации:

- оказывает учебно-методическую помощь обучающимся, в том числе в форме индивидуальных дистанционных консультаций с использованием информационных и телекоммуникационных технологий;
- самостоятельно определяет объём аудиторной нагрузки и соотношение объёма занятий, проводимых путём непосредственного взаимодействия педагогического работника с обучающимся, и учебных занятий с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий;
- допускает отсутствие аудиторных занятий;
- обеспечивает соответствующий применяемым технологиям уровень подготовки педагогических, научных, учебно-вспомогательных, административно-хозяйственных работников организации по дополнительным профессиональным программам;
- позволяет вести учёт и осуществлять хранение результатов образовательного процесса и внутренний документооборот на бумажном носителе и/или в электронно-цифровой форме в соответствии с требованиями Закона Российской Федерации от 21 июля 1993 г. № 5485-1 «О государственной тайне», Федерального закона от 27 июля 2006 г. № 152-ФЗ «О персональных данных», Федерального закона от 6 апреля 2011 г. № 63-ФЗ «Об электронной подписи».

При реализации профессиональных образовательных программ, основных программ профессионального обучения, предусматривающих в период их освоения доведение до обучающихся сведений, составляющих государственную тайну, и (или) использование в учебных целях секретных образцов вооружения, военной и специальной техники, их комплектующих изделий, специальных материалов и веществ, необходимо наличие документа, подтверждающего допуск организации, осуществляющей образовательную деятельность, к проведению работ, связанных с использованием сведений, составляющих государственную тайну, в соответствии с частью 4 статьи 81 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», а также в соответствии со статьёй 27 Закона Российской Федерации «О государственной тайне».

Как уже отмечалось, контроль за соблюдением лицензионных требований проводится лицензирующим органом в период плановых и внеплановых выездных проверок. Порядок их организации и проведения установлен Федеральным законом «О защите прав юридических лиц и индивидуальных предпринимателей при осуществлении государственного контроля (надзора) и муниципального контроля». Плановые проверки проводятся в соответствии с утверждённым ежегодным планом проверок юридических лиц. Согласно пункту 9 статьи 19 Федерального закона «О лицензировании отдельных видов деятельности» основанием для включения плановой проверки лицензиата в ежегодный план проведения плановых проверок являются:

- истечение одного года со дня принятия решения о предоставлении лицензии или переоформлении лицензии;
- истечение трёх лет со дня окончания последней плановой проверки лицензиата;
- истечение установленного Правительством Российской Федерации срока со дня окончания последней плановой проверки лицензиата, осуществляющего лицензируемый вид деятельности в сферах здравоохранения, образования и в социальной сфере.

Внеплановая выездная проверка лицензиата проводится по таким основаниям:

- истечение срока исполнения ранее выданного лицензирующим органом предписания об устранении выявленного нарушения лицензионных требований;
- поступление в лицензирующий орган обращений, заявлений граждан, в том числе индивидуальных предпринимателей, юридических лиц, информации от органов государственной власти и местного самоуправления, средств массовой информации о фактах грубых нарушений лицензиатом лицензионных требований;
- истечение срока, на который было приостановлено действие лицензии в соответствии с частями 2 и 3 статьи 20 Федерального закона «О лицензировании отдельных видов деятельности»;
- ходатайство лицензиата о проведении внеплановой выездной проверки в целях установления факта досрочного исполнения предписания лицензирующего органа;
- приказ (распоряжение), изданный лицензирующим органом в соответствии с поручением Президента Российской Федерации или Правительства РФ.

Несоблюдение лицензионных требований определяется как административное правонарушение в соответствии со статьёй 19.20 Кодекса об административных правонарушениях и влечёт за собой административное наказание.

Подводя итог, ещё раз обратим внимание руководителя на важность соблюдать лицензионные требования при осуществлении образовательной деятельности. Получив однажды лицензию, необходимо постоянно на протяжении всего срока её действия (а лицензия является бессрочной) отслеживать соответствие условий реализации образовательных программ лицензионным требованиям, установленным государством. И ответственность здесь ложится, прежде всего, на руководителя организации, осуществляющей образовательную деятельность. Поэтому будьте внимательны и не подвергайте неприятностям вашу организацию, коллектив и свою профессиональную репутацию. **НО**

ТРУДНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕФЛЕКСИИ

Владимир Владимирович Робский,

педагог

e-mail: vladimir-robский@yandex.ru

Одна из основных ролей педагога — роль другого понимающего. Автор статьи считает главным профессиональным качеством умение быть «понимателем», умение себя — внешнего понимаателя — трансформировать в понимаателя внутреннего (помочь другому в формировании рефлексивной позиции).

- *цели и возможности* • *осмысление педагогической действительности*
- *профессионализм* • *механизм рефлексии* • *открытая рейтинговая оценка*

По-моему, Интернет окончательно уничтожил смысл существования традиционной школы как храма знаний. Соответственно, возникает вопрос о смысле деятельности слушателей этого храма: если изменился смысл, значит, должны измениться деятельность, измениться понимание профессионализма.

По мнению многих детей и их родителей, редкий учитель сегодня способен конкурировать с образовательными сайтами или телевизионными программами, а занятия, проводимые вне школы, оцениваются гораздо выше, чем школьные. То, что мы называем дополнительным образованием, уже давно стало на самом деле основным, главным для семей. Недоверие к школе как образовательному институту растёт — её больше начинают воспринимать как институт содержания несовершеннолетних, в котором дети проводят время, когда родителям некогда за ними следить. Какую же роль тогда играет сегодня школьный педагог? В чём истинный смысл его деятельности?

Противоречия

Основное противоречие современной школы заключается в несоответствии декларируемых целей деятельности реальным возможностям и ожиданиям детей и родителей. И хотя образовательный стандарт формально определил новые приоритеты в виде личностных и метапредметных результатов, суть работы учителя не изменилась — всё крутится вокруг предметной обученности и заканчивается ЕГЭ.

В логике современных образовательных стандартов программы по предмету несут идею освоения метапредметных результатов как обязательного условия полноценного развития учащихся, в том числе обязательного условия *полноценного* освоения предметных результатов. В этой ситуации даже «махровый предметник» понимает, что *освоение знаний должно сопровождаться осмыслением процесса освоения знаний (как я это делаю?)*, а также *осмыслением собственных мотивов этого освоения (а зачем всё это мне нужно?)*.

Получается, что требования к работе учителя можно представить в схеме: «Дай опыт деятельности в предмете (или создай условия для приобретения опыта), а потом *обязательно* организуй его рефлексии».

Переход к такой схеме работы происходит очень трудно, к тому же положение осложняется тем, что большая (существенно больше 18 часов) нагрузка учителя не оставляет ему времени для нормального планирования и осмысления своей деятельности, а в целях экономии сил заставляет тотально технологизировать педагогический процесс, сводя его суть к работе по выполнению методических рекомендаций. А технологизация — это потеря смысла педагогической деятельности, учитель перестаёт и начинает делать неэффективное — контролировать. Как же тут не появиться опасности профессиональной дезадаптации?

Не имея эффективных приёмов мотивации учащихся, педагог ограничивается требованием «держать дисциплину», лишая себя практики естественного общения: из его профессиональной жизни постепенно уходят вкус жизни и чувство юмора. А когда ты годами стоишь перед классом, и тебя, открыв рты, слушают десятки ребятишек, начинаешь ощущать такое чувство собственной полноценности, что оно незаметно переходит в чувство собственной непогрешимости, всемогущества и всезнайства. И только рефлексивное, критическое сканирование своего опыта, поведения позволяет увидеть себя «со стороны» и запустить процессы «выравнивания высоты полёта». Понятно, что здесь учителю необходима очень тонкая, ненавязчивая помощь со стороны администрации школы и психологической службы.

Осмыслить педагогическую действительность

Что делает человека настоящим профессионалом? Почему одни становятся экспертами-творцами в своём деле, а другие до конца

жизни остаются просто хорошо организованными дилетантами-исполнителями? Есть ли некая универсальная часть нашей личности, которая «включает» процесс образования компетентности?

Можно говорить о количестве имеющегося опыта, переходящего в новое качество работы, но ведь одним достаточно одного (одиночного) опыта, а другие бегают по одним и тем же граблям всю жизнь. Положение осложняется тем, что изменился общественный заказ школе и учителю: трансляция общественного опыта уже не является главной функцией — от учителя ждут развития у детей «компетенций к совершенствованию компетенций». Главной задачей становится не обучение (в смысле усвоения знаний), а развитие (овладение способностью к самосовершенствованию). При таком понимании сущности педагогического труда изменяются приоритеты деятельности учителя. Самым *главным и первым условием профессионализма* становится способность диагностировать педагогическую ситуацию и актуальные трудности и способности всех участвующих в этой ситуации. *Второе условие* — овладение компетенцией проектирования образовательного процесса, умением планировать деятельность свою и учащихся. И *третьим условием* становится способность гибко управлять педагогическим процессом, не впадая в крайности «жёсткого администрирования» или «полного отпускания вожжей». Соблюдать эти условия учитель может, если у него развито очень важное, главное качество — способность к рефлексии.

Рефлексия — главное условие личностного и профессионального самоопределения и развития педагога, да и любого специалиста. «Самоопределение» здесь нельзя отрывать от «развития», потому что не самоопределившись, человек не может развиваться целенаправленно. Самоопределение — это смыслы, мотивация, энергия осуществляемой деятельности — учебной, профессиональной, игровой. Если человек понимает, чего он хочет добиться

в результате своих действий, подвергает рефлексивному анализу динамичную ситуацию (а она сегодня всегда динамична, изменчива!), его действия результативны, и он развивается как личность и профессионал.

«Рефлексия — это приобретённая сознанием способность сосредоточиться на самом себе и овладеть самим собой как предметом, обладающим своей специфической устойчивостью и своим специфическим значением, — способность уже не просто познавать, а познавать самого себя; не просто знать, а знать, что знаешь. Путём этой индивидуализации самого себя внутри себя живой элемент, до того расплывчатый и разделённый в смутном кругу восприятий и действий, впервые превратился в точечный центр, в котором все представления и опыт связываются и скрепляются в единое целое, осознающее свою организацию.

Каковы же последствия подобного превращения? Они необъятны, и мы их так же ясно видим в природе, как любой из фактов, зарегистрированных физикой или астрономией. Рефлектирующее существо в силу самого сосредоточивания на самом себе внезапно становится способным развиваться в новой сфере. В действительности это возникновение нового мира. Абстракция, логика, обдуманый выбор и изобретательность, математика, искусство, рассчитанное восприятие пространства и длительности, тревоги и мечтания любви... Вся эта деятельность внутренней жизни — не что иное, как возбуждение вновь образованного центра, воспламеняющегося в самом себе»¹.

В чём заключается механизм рефлексии? Как человек познаёт вещи, мир, других людей? Непротиворечивые ответы на эти вопросы мы можем дать только в том случае, если допустим, что вещи, данные нам в ощущениях, это только часть познаваемого мира. И если мы пользуемся только этой материальной частью (данной нам в ощущениях), мы не можем выйти за рамки простого ремесленничества. Другая часть мира заключена в нас самих, и когда мы актуализируем её с помощью рефлексии, то ощущения от вещи начинают дополняться идеями о вещи. Любая вещь или

явление даются человеку извне и изнутри. Тот, кто может видеть её с обеих позиций, обладает истинной способностью к познанию, т.е. развитой рефлексией, позволяющей ему САМОсовершенствоваться. Опыт наблюдения и опыт осмысления наблюдаемого, т.е. опыт (чувственный, социальный, сверхчувственный) плюс рефлексия.

Рефлексия присуща каждому человеку, но не каждому даны такие способности в полной мере, и мера рефлексивности становится показателем профессионализма, особенно в тех профессиях, которые связаны со взаимодействием «человек — человек». Все живут в педагогической действительности, но не все её ощущают как действительность. Не все ощущают противоречия этой действительности, из которых вырастает подлинная проблематика педагогического труда. Разрешение проблем ведёт к прорывам, к достижениям, к развитию. «Противоречия» и «проблемы» — это идеальные (т.е. нематериальные) вещи, данные в нематериальных ощущениях (если можно так выразиться), интериоризирующие наше взаимодействие с предметом деятельности. Поэтому профессионал видит в чувственном факте и за чувственным фактом то, мимо чего спокойно проходят другие люди, выводит из этого факта некое универсальное правило, «сворачивая» действительность в концентрат, который потом, в следующей практике, легко разворачивается сам, задавая нашей деятельности лёгкость автоматизма и простоты.

«Сосредоточение на самом себе» особенно важно для педагогического работника — только его собственная способность развиваться может воспитать у ребёнка способность развиваться. Актуальность этой проблемы обосновывают многие современные учёные, отмечая необходимость целенаправленной работы в этом направлении: «Как показывают результаты исследований, профессиональная рефлексия учителя несёт в себе

¹ Пьер Тейяр де Шарден. Феномен человека / Пер. и прим. Н.А. Садовского. — М.: Прогресс, 1965. — С. 65.

потенциал развития, который при определённых условиях позволяет поднимать её на более высокий уровень. При этом обнаружено, что *стихийного нарастания рефлексивных свойств мышления как результата накопления профессионального опыта не происходит* (выделено мной, — В.Р.). Ведущим фактором в развитии профессиональной рефлексии учителя становятся специально организованные условия обучения, основанного на аналитическом осмыслении им своего практического опыта»².

Аналитическое осмысление своего опыта возможно только при правильной организации мышления, которое понимается не как орган производства идей, а как *орган восприятия* идей, составляющих совместно с чувственно воспринимаемыми вещами действительность, в нашем случае действительность педагогическую, постоянно меняющуюся, многофакторную.

Учителя и дети имеют дело с педагогической действительностью, а не с педагогической наукой. Если точнее, то учитель зажат между педагогической действительностью и инструктивно-методическим надзором. Специфика педагогического труда — ситуативность. Профессиональное педагогическое поведение — это ситуативное поведение. Ситуативное поведение возможно только при наличии рефлексии.

Педагогическая действительность без педагогической рефлексии превращается в абсурд. Педагогическая наука без рефлексии учителей превращается в педагогическую мифологию.

Почему трудно?

Прежде чем предложить некоторые формы работы над рефлексивностью педагога, нужно ответить на вопрос: почему при наличии

² Бизяева А.А. Психология думающего учителя: Педагогическая рефлексия. — Псков: ППТИ им. С.М. Кирова, 2004. — С. 189.

достаточно большого внимания к вопросам рефлексии в кругу учёных-педагогов их важность не понимают и не принимают педагоги-практики?»

На этот счёт есть некоторые предположения.

Первая причина заключается в том, что рефлексия требует больших затрат психической энергии, а учителя, методисты и управленцы стремятся педагогический процесс технологизировать. Первые стремятся к технологиям, потому что так легче выдерживать и без того большие нагрузки и достигать результата при наименьших затратах энергии. Это очень серьёзный вопрос, потому что речь идёт, с одной стороны, о так называемой «творческой» профессии, требующей непрерывного наблюдения за ситуацией и корректировки действий, а с другой стороны, о массовой профессии, что требует неизбежной технологизации. Сможет ли общество сделать нагрузку учителей оптимальной — возможной для применения рефлексивного анализа, а не только голых технологий? Возможно ли это сегодня при имеющихся в наличии ресурсах? Есть подозрение, что ресурсы есть, но они используются на другие, возможно, более приоритетные для человечества, цели. А насколько эти цели приоритетнее вопросов образования человека? Кто вообще расставляет приоритеты? Мы вторгаемся здесь в область высокой политики и философии, где невозможно рационально (по-современному научно) что-либо доказать, потому что основание этой проблемы лежит в области ценностных ориентаций, веры и точки зрения на устройство мира.

Вторая причина нерефлексивности педагогики состоит в невнимании к этой проблеме органов управления образованием. Педагогический труд оценивается (и оплачивается) сегодня на основании формальных показателей, которые не столько раскрывают результативность труда педагога, сколько характеризуют

особенности мышления людей, их сочинивших.

Третья причина — в отсутствии в системе профессионального педагогического образования программ и специалистов, ориентированных на развитие рефлексивности у будущих педагогов. Даже чисто формально в дипломе педагога нет и упоминания о том, что он обладает главным квалификационным требованием — умением анализировать педагогическую ситуацию и решать педагогические задачи. Есть лишь набор изученных дисциплин, далёких от практической педагогики.

Если задуматься о том, какие меры можно предпринять для развития рефлексивности педагогов, то в соответствии с вышеуказанными причинами напрашиваются три шага.

Во-первых. Честно определиться с целями и задачами, которые ставятся перед системой образования. Если реальные цели формулируются в логике образовательных стандартов, тогда учительская ставка в 18 часов должна стоить от 40 тысяч рублей. В противном случае вменяемые, способные к рефлексивному напряжению люди педагогами работать не будут, и все планируемые результаты ФГОС останутся только на бумаге. Если мы понимаем, что адекватно оплачивать труд педагога в сегодняшней непростой ситуации невозможно, но мы хотим получить эти самые планируемые результаты, то есть ещё один вариант — освободить учителя от выполнения несвойственных функций. По каким критериям это определять? У нас есть Единый квалификационный справочник, есть профессиональный стандарт педагога и есть система требований к кадровым и психолого-педагогическим условиям, зафиксированным в ФГОС и основных образовательных программах. Там нет многого из того, что на самом деле исполняет педагог, отвлекаясь от своей работы и тратя силы, необходимые для рефлексии.

Во-вторых. Необходимо изменить систему аттестации педагогов, которая определяет пусть небольшую, но прибавку к жалованию. Сегодня учителей высшей категории может быть сколь угодно много, потому что выставляются критерии оценки, на основании кото-

рых **любой** (даже плохой) педагог может получить высшую категорию. К тому же ориентиры на успеваемость учащихся или результаты ЕГЭ уводят нас по ложному следу: очень часто разница в результатах объясняется разницей в подборе учащихся и системе имеющихся условий: педагоги, работающие с трудными, вообще в этой ситуации вне конкурса. На мой взгляд, эта порочная система, провоцирующая злоупотребления, должна быть заменена *системой открытой рейтинговой оценки* работников системы образования с установлением федеральных, региональных и муниципальных квот на присвоение квалификационных категорий. Если в муниципалитете, в каждой школе будут знать, что число категорийных учителей ограничено квотой, и место в рейтинге определяется не толщиной предоставляемых портфолио или результатами ЕГЭ, а мнением детей, их родителей и коллег-педагогов, мы получим реальную оценку педагогического труда.

В-третьих, сейчас очень важно изменить отношение к существующим образовательным стандартам ВПО и СПО. В этих стандартах уже прописаны те компетенции, которые делают человека специалистом, однако они остаются лишь на бумаге, не входя в образовательную практику вузов и колледжей. Для того, чтобы компетентностный подход превратился из декларации в реальность, необходимо сделать предметом государственной оценки специальные педагогические способности (в том числе рефлексивность) выпускников педагогических специальностей. Люди и организации в большей мере нацелены на те аспекты своей деятельности, которые подвергаются контролю, а сегодня задекларированные общие и профессиональные компетенции не оцениваются, что сигнализирует участникам образовательного процесса об их факультативности и даже необязательности. **НО**

Консультации



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

? Здравствуйте! Проконсультируйте, пожалуйста. Учреждение СДЮСШОР – спортивная школа олимпийского резерва. Педагог-психолог подаёт заявление на аттестацию на первую кв. категорию. Получает отказ, так как в дипломе степень бакалавра психологии. Нет педагогики. При этом в приложении к диплому много пед. дисциплин – более 900 часов. Есть курсы повышения квалификации по «Спортивной психологии». Может ли специалист аттестовываться по должности педагог-психолог?

Светлана Александровна

Согласно Приказу Минздрава-соцразвития РФ от 26.08.2010 № 761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих», раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования», педагог-психолог должен иметь высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование по направлению подготовки «Педагогика и психология» без предъявления требований к стажу работы либо высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование и дополни-

тельное по направлению подготовки «Педагогика и психология» без предъявления требований к стажу работы. Считаем, что ваш специалист вполне может проходить аттестацию, его документ об образовании не противоречит профилю необходимой подготовки.

? Являются ли директор и заместитель директора по УВР вечерней (сменной) общеобразовательной школы педагогическими работниками?

Ирина Фёдоровна

Согласно Постановлению Правительства РФ от 08.08.2013 № 678 «Об утверждении номенклатуры должностей педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, должностей руководителей образовательных организаций» должности руководителя, заместителя руководителя, директора образовательной организации относятся к категории руководителей образовательных организаций.

Согласно ст. 52 заместителям руководителей образовательных организаций, руководите-

лям структурных подразделений и их заместителям права, социальные гарантии и меры социальной поддержки, предусмотренные педагогическим работникам (пенсия, права и свободы, оплата коммунальных платежей для сельских педагогов), предоставляются.

? Нормы о сроках использования учебников мы нашли, а вот нормы, по которой в образовательный процесс включаются программы курсов, к сожалению, нет. Мы использовали программы элективных курсов, изданных с 2004 года, сейчас идёт речь о разработке адаптированных программ по каждому заимствованному курсу, потому что переиздание элективов прекратилось. Правомерно ли это? Некоторые из курсов, которые разрабатывали наши педагоги, получили экспертные заключения областного экспертного совета, сейчас на них тоже, видимо, придётся писать адаптированные программы.

Татьяна Валерьевна

Нормы вы не нашли, поскольку их и нет. В подобной ситуации приходится исходить из принципа аналогии права и сложившейся деловой

практики. Поскольку известно, что обновление ФГОС происходит один раз в 10 лет, именно на такой срок рассчитаны учебники, внесённые в федеральный перечень, то условно можем принять, что и программы по учебным дисциплинам обновляются не реже одного раза в 10 лет. Однако практика и реальные условия, в которых находится школа, могут провоцировать ситуации отклика на социальный заказ, поэтому если назрела необходимость и при этом программы применяются не более 10 лет, то школа вправе приказом руководителя осуществить процесс обновления программ. В отношении элективных курсов, это могут в целом авторские проекты. Поэтому в зависимости от возможностей педагога и школы элективы могут вводиться в учебный процесс или аннулировать решением педагогического совета. Безусловно, методическая поддержка программы в виде внешней рецензии приветствуется.

? **В нашем регионе аттестацией стал заниматься институт повышения квалификации. Вправе ли он устанавливать формы прохождения аттестации для учителей такие, как открытый урок на базе института для слушателей каких-нибудь курсов? Должны ли быть региональные документы, регламентирующие прохождение аттестации? Какие, кем они должны приниматься?**

Мария Андреевна

Да, в регионе должно быть положение об аттестационной службе и порядке организации аттестации педагогов. Рекомендуем обжаловать действия ИПК в Рособрнадзоре.

? **Очень хочется узнать, в каких формах будет возможен экзамен по русскому языку для детей 7-го вида обучения. Обязательна ли для таких детей форма в виде ГИА?**

М.М.

Пока аттестация выпускников 9-х классов проводится в соответствии с Приказом Минобрнауки РФ от 03.12.1999 № 1075 «Об утверждении Положения о государственной (итоговой) аттестации выпускников IX и XI (XII) классов общеобразовательных учреждений Российской Федерации». Согласно пункту 2.3 этого приказа для выпускников IX классов, обучающихся по состоянию здоровья на дому, в оздоровительных образовательных учреждениях санаторного типа для детей, нуждающихся в длительном лечении, находившихся в лечебно-профилактических учреждениях более 4 месяцев, и детей-инвалидов государственная (итоговая) аттестация проводится в обстановке, исключающей влияние негативных факторов на состояние их здоровья, и в условиях, отвечающих физиологическим особенностям и состоянию здоровья выпускников. Учащиеся, обучающиеся по программам для школ 7-го вида, проходят государственную итоговую аттестацию так же, как и обычные ученики, и получают точно такой же аттестат.

? **Здравствуйте! Какие изменения необходимо внести в Положение о логопункте в связи с новшествами в законодательстве, стандартами и т.д.? На какие**

КОНСУЛЬТАЦИИ

документы следует ссылаться, каким образом и вместо каких понятий применять термин «инклюзивное образование»?

Василина Владимировна

Положение логопункта регулируется только нормативными правовыми актами субъекта РФ и локальными нормативными актами школы. Это структурное подразделение общеобразовательного учреждения.

? **Администрация школы отправляет на курсы по ФГОсам и заставляет после курсов вести учебные занятия. То есть в первой половине дня я на курсах, а во второй половине веду уроки, и наоборот, и так в течение недели. Тем самым увеличен рабочий день, и без компенсаций. Правмерно ли это?**

Сергей Валентинович

Возможно, у вас обучение без отрыва от производства, в таком случае ваша нагрузка должна быть перераспределена в объёме рабочей недели. Согласно ст. 333 ТК РФ у вас рабочая неделя составляет 36 часов. Из этой продолжительности рабочей недели надо вычесть объём учебной нагрузки, и оставшееся время распределить на другие виды педагогической работы, в том числе на повышение квалификации. В месяц объём вашей занятости не должен превышать в среднем 144 часа. Рекомендуем вам посмотреть ч. 6 ст. 47 ФЗ «Об образовании в РФ», а также Приказ Минобрнауки РФ от 24.12.2010 № 2075 «О продолжительности рабочего времени (норме часов педагогической работы за ставку заработной платы)

педагогических работников»; Приказ Минобрнауки РФ от 27.03.2006 № 69 «Об особенностях режима рабочего времени и времени отдыха педагогических и других работников образовательных учреждений».

? **Помогите разобраться. Расписание уроков составлено в соответствии с санитарными нормами. Уроки физической культуры поставлены 4-м, 5-м, 6-м уроками в расписании, но так как учителя ФК два, в спортивном зале почти всегда занимается по два класса, причём 1-м, 2-м, 3-м уроками зал свободен. Во вторую смену также приходим к 4-му уроку, чтобы провести уроки двух классов в зале одновременно. Разве так должны соблюдаться санитарные правила, когда дети от них явно страдают, в зале занимаются одновременно начальное и среднее звено? Помогите найти компромисс.**
Учитель ФК

Всё зависит от того, как читает ваша администрация СанПиН 2.4.2.2821–10. Нельзя абсолютизировать те нормы, которые рекомендованы, и игнорировать те нормы, которые построены в императивном (строгом) предписании. Так, в СанПиН 2.4.2821–10 указано, что 1) при составлении расписания уроков следует чередовать различные по сложности предметы в течение дня и недели: для учащихся I ступени образования основные предметы (математика, русский и иностранный язык, природоведение, информатика) чередовать с уроками музыки, изобразительного искусства, труда, физической культуры; для учащихся II и III ступеней образования предметы естественно-математическо-

го профиля чередовать с гуманитарными предметами (пункт 10.8.).

2) Для удовлетворения биологической потребности в движении независимо от возраста учащихся рекомендуется проводить не менее трёх уроков физической культуры в неделю, предусмотренных в объёме максимально допустимой недельной нагрузки. Заменять уроки физической культуры другими предметами не допускается.

3) Уроки физической культуры целесообразно проводить на открытом воздухе. Возможность проведения занятий физической культурой на открытом воздухе, а также подвижных игр определяется по совокупности показателей метеоусловий (температуры, относительной влажности и скорости движения воздуха) по климатическим зонам (пункт 10.20).

4) Занятия физической культурой рекомендуется предусматривать в числе последних уроков. После уроков физической культуры не проводятся уроки с письменными заданиями и контрольные работы (Приложение 3).

Ваша администрация почему-то не обратила внимание на п. 10.8 СанПиН, а акцентировала выполнение рекомендательных норм (приложение № 3 СанПиН 2.4.2821–10). Таким образом, уроки физической культуры могут быть и 1–3-ми, и 5–7-ми уроками.

? **Проконсультируйте, пожалуйста, нужно ли ставить контрольное блюдо перед завтраком и обедом в школе. В каких документах об этом можно прочитать?**

Зав. производством говорит, что 2 года как отменили. Так ли это?

Светлана Геннадьевна

Не совсем понятно, о чём идёт речь. В «ГОСТ Р 50647–2010. Национальный стандарт Российской Федерации. Услуги общественного питания. Термины и определения» (утв. Приказом Росстандарта от 30.11.2010 № 576-ст) термин «контрольное блюдо» не применяется.

Возможно, вы используете профессиональную терминологию, но согласно СанПиН 2.4.5.2409–08. «Санитарно-эпидемиологические требования к организации питания обучающихся в общеобразовательных учреждениях, учреждениях начального и среднего профессионального образования» с целью контроля за соблюдением технологического процесса отбирается суточная проба от каждой партии приготовленных блюд. Отбор суточной пробы осуществляет работник пищеблока (повар) в соответствии с рекомендациями по отбору проб приложения 11 указанных Санитарных правил. Контроль за правильностью отбора и условиями хранения суточных проб осуществляет медицинский работник.

См. также: Письмо Минобрнауки России от 12.04.2012 № 06–731 «О формировании культуры здорового питания обучающихся, воспитанников» (вместе с Методическими рекомендациями «Формирование культуры здорового питания обучающихся, воспитанников»).

? **Считать выбывшим? Ребёнок три года не посещает школу, мать скрывается от всех инстанций. Наши обращения, начиная от АМС, управления образованием, КДН и до прокуратуры района, не дали вразумительных ответов. Ребёнок продолжает числиться за школой. Что делать?**

Варвара Николаевна

Отчислять на основании всех собранных вами документов как лицо, нарушающее устав школы. Применение ч. 8 ст. 43 ФЗ «Об образовании в РФ» об отчислении учащегося по решению школы возможно, если:

1. Учащийся неоднократно совершал дисциплинарные проступки (не исполнял или нарушал устав организации, правила внутреннего распорядка, правила проживания в общежитиях и интернатах и иные локальные нормативные акты по вопросам организации и осуществления образовательной деятельности).
2. Учащийся достиг возраста пятнадцати лет.
3. В случае, когда меры дисциплинарного взыскания в виде замечания и выговора, а также меры педагогического воздействия не дали результата.
4. Дальнейшее пребывание учащегося в организации оказывает отрицательное влияние на других учащихся, нарушает их права и права работников организации, осуществляющей образовательную деятельность, а также нормальное функционирование ОУ. Далее применяется ч. 9 ст. 43 Федерального закона.

? **Мальчик из 6-го класса отказался от разминки с трёхкилограммовыми гириями (16 упражнений), так как болят мышцы пресса. Учитель не разрешила работать дальше**

и поставила «2» за урок. Имеет ли учитель право заставлять ребёнка заниматься гирями, а в случае отказа ставить «2» за весь урок?

Галина Владимировна

Этот вопрос надо обсуждать в присутствии директора школы, так как оценка действия учащегося некорректна. Следует поинтересоваться, на основании какого локального документа выставляются оценки в школе. Вопрос относится к компетенции школы. Учитель имеет право применять только педагогически обоснованные и обеспечивающие высокое качество образования формы, методы обучения и воспитания (п. 5 ч. 1 ст. 48 ФЗ «Об образовании в РФ»).

? **О приёме на работу учителя без педагогического образования. Можно ли принять на работу учителем начальных классов человека, имеющего среднее профессиональное образование по специальности «юрист»? Можно ли провести это решение через школьную аттестационную комиссию?**

Татьяна Ивановна

Нет, образование такого специалиста не соответствует профилю преподаваемых дисциплин. Для учителя начальных классов достаточно именно педагогического колледжа, но не юридического колледжа. Такой специалист не знает методики начального образования. Лучше используйте такого специалиста как юриста, да направьте учиться по профилю будущей педагогической работы.

? **Можно ли в один день давать ученикам более одной контрольной работы по разным предметам? Является ли формулировка СанПиН (ст. 10.8) «В течение учебного дня не следует проводить более одной контрольной работы» рекомендательной или обязательной?**

Наталья Павловна

СанПиН 2.4.2.2821–10 утверждён Постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 29.12.2010 № 189, поэтому нельзя утверждать, что это рекомендательный документ. Если указано, что что-то делать не следует, то такое правило надо рассматривать как ограничение, т.е. как запрещающую норму.

? **В каких случаях старший вожатый, социальный педагог, психолог могут выполнять обязанности классного руководителя?**

А.А.

В случае, когда есть в этом необходимость. Никаких ограничений по выполнению данной нагрузки законодательством не установлено. См. Письмо Минобрнауки РФ от 25.04.2006 № АФ-100/03 «О рекомендациях ЦК Профсоюза работников народного образования и науки Российской Федерации» (вместе с «Рекомендациями по применению законодательства Российской Федерации при осуществлении выплаты вознаграждения за выполнение функций классного руководителя педагогическим работникам общеобразовательных учреждений»). **НО**



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

? Почти всю жизнь я проработала учителем в школе, но два года из своей трудовой деятельности работала в должности ассистента кафедры в педагогическом институте. Разъясните, будет ли засчитан этот период в стаж для досрочного назначения трудовой пенсии в связи с педагогической деятельностью?

В специальный стаж, дающий право на досрочное назначение трудовой пенсии по старости в связи с педагогической деятельностью в учреждениях для детей, засчитывается лишь работа в должностях и в учреждениях, поименованных в Списке должностей и учреждений, работа в которых засчитывается в стаж работы, дающей право на досрочное назначение трудовой пенсии по старости лицам, осуществлявшим педагогическую деятельность в учреждениях для детей, утверждённом постановлением Правительства РФ от 29 октября 2002 г. № 781. Должность ассистента кафедры в институте не предусмотрена этим Списком, так как законодательство связывает досрочное назначение пенсии лишь с педагогической деятельностью в учреждениях для детей.

? После окончания педагогического института молодой человек впервые устраивается на работу

по полученной специальности в образовательную организацию. При приёме на работу ему предложили оплатить стоимость бланка трудовой книжки. Правомерно ли это?

Получая впервые трудовую книжку, вновь принятый работник должен за неё заплатить, поскольку это предусмотрено пунктом 47 Правил ведения и хранения трудовых книжек, утверждённых Постановлением Правительства РФ от 16 апреля 2003 г. № 225.

? Какие требования к квалификации руководителя образовательного учреждения установлены в настоящее время нормативными правовыми актами?

Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» (утв. Приказом Минздравсоцразвития РФ от 26.08.2010 № 761н (ред. от 31.05.2011)), устанавливает следующие требования к квалификации для руководителя (директора, заведующего, начальника) образовательного учреждения: высшее профес-

сиональное образование по направлениям подготовки «Государственное и муниципальное управление», «Менеджмент», «Управление персоналом» и стаж работы на педагогических должностях не менее пяти лет или высшее профессиональное образование и дополнительное профессиональное образование в области государственного и муниципального управления или менеджмента и экономики и стаж работы на педагогических или руководящих должностях не менее пяти лет.

? Двадцать пять лет назад после окончания педагогического института я стала работать старшей пионервожатой в школе (с 15.08.1985 года до сентября 1986 года), затем была переведена учителем русского языка и литературы. Пенсионный фонд посчитал, что указанный период не должен включаться в стаж работы, дающей право на досрочную пенсию. Какие действия я могу предпринять, чтобы доказать своё право на досрочное назначение пенсии?

Отказывая в досрочном назначении трудовой пенсии по старости, работники Пенсионного фонда исходят из того, что должность пионервожатой

не предусмотрена Списком должностей и учреждений, работа в которых засчитывается в стаж работы, дающей право на досрочное назначение трудовой пенсии по старости лицам, осуществлявшим педагогическую деятельность в учреждениях для детей, в соответствии с подпунктом 19 пункта 1 статьи 27 Федерального закона «О трудовых пенсиях в Российской Федерации», утверждённым Постановлением Правительства РФ от 29 октября 2002 г. № 781. В настоящее время нормативные акты, регулирующие вопросы пенсионного обеспечения, действительно не предусматривают включение в стаж, учитываемый при досрочном назначении трудовой пенсии, работу в должности старшей вожатой.

Суды уже рассматривали заявления работников, связанные с отказом в досрочном назначении трудовой пенсии из-за того, что периоды работы в должности старшей пионервожатой не были включены в специальный стаж. На сегодняшний день есть судебные решения, которые обязывают органы, осуществляющие пенсионное обеспечение, засчитывать указанные периоды в специальный стаж.

В соответствии с Постановлением Совета Министров СССР «О пенсиях за выслугу лет работникам просвещения, здравоохранения и сельского хозяйства» от 17.12.1959 г. № 1397, принятым в соответствии с Законом СССР «О государственных пенсиях в СССР» от 14 июля 1956 г., работа в должности пионервожатого (старшего пионервожатого) засчитывалась в стаж, дающий право на пенсию по выслуге лет.

В последующие Постановления Правительства РФ от 06.09.1991 г. № 463 и от 22.09.1999 г. № 1067 указанная должность как дающая право на получение пенсии по выслуге лет включена не была.

Постановлением Правительства РФ от 22.09.1993 г. № 953 установлено, что с 1 октября 1993 г. на территории Российской Федерации Постановление Совмина СССР № 1397 не применяется. Однако до принятия Закона РФ от 20.11.1990 г. «О государственных пенсиях» работа в указанной должности давала право на пенсию за выслугу лет. Согласно части статьи 55 Конституции РФ в Российской Федерации не должны издаваться законы, отменяющие или умаляющие права и свободы человека и гражданина. Изменение условий установления пенсии в данном случае, по мнению суда, является ограничением конституционного права граждан на социальное обеспечение, которое не может быть оправдано указанными в части 3 статьи 55 Конституции РФ целями, ради достижения которых допускается ограничение федеральным законом прав и свобод человека и гражданина. Учитывая изложенное, суд приходил к выводу о необходимости включения в педагогический стаж работы, дающей право на назначение досрочной трудовой пенсии по старости в связи с педагогической деятельностью, периода работы в указанной должности. Учитывая изложенное, разъ-

ясняем, что, считая свои права нарушенными, Вы имеете право на обращение в суд.

? Трудовую педагогическую деятельность я начала в 1987 году в Молдавии, работая учителем в общеобразовательной школе. С 1990 года работаю учителем в школе в Московской области. Может ли быть засчитан в специальный стаж, учитываемый при досрочном назначении пенсии в связи с педагогической деятельностью, период моей работы в Молдавии?

Соглашение между Правительством Российской Федерации и Правительством Республики Молдова о гарантиях прав граждан в области пенсионного обеспечения от 10 февраля 1995 г. ратифицировано Российской Федерацией Федеральным законом от 23 ноября 1995 г. № 173-ФЗ.

В пункте 2 статьи 6 указанного Соглашения отмечается, что для установления права на пенсию, в том числе пенсий на льготных основаниях и за выслугу лет, учитывается трудовая (страховая) стаж, приобретённый по законодательству обоих государств, в том числе и до вступления в силу настоящего Соглашения, а также на территории государств, входивших в состав СССР по 31 декабря 1991 года.

Отказ органов, осуществляющих пенсионное обеспечение, засчитать указанный период работы в стаж, учитываемый при досрочном назначении пенсии в связи с педагогической деятельностью, Вы можете обжаловать в суде.

? Если в образовательном учреждении создана комиссия по трудовым спорам, обязательно ли обращаться работнику в эту комиссию в случае трудового спора?

В постановлении Пленума Верховного Суда РФ от 17.03.2004 г. № 2 в пункте 2 указано следующее. Учитывая, что статья 46 Конституции РФ гарантирует каждому право на судебную защиту и Трудовой кодекс не содержит положений об обязательности предварительного внесудебного порядка разрешения трудового спора комиссией по трудовым спорам, лицо, считающее, что его права нарушены, по собственному усмотрению выбирает способ разрешения индивидуального трудового спора и вправе либо первоначально обратиться в комиссию по трудовым спорам (кроме дел, которые рассматриваются непосредственно судом), а в случае несогласия с её решением —

в суд в десятидневный срок со дня вручения ему копии решения комиссии, либо сразу обратиться в суд (статья 382, часть 2 статьи 390, статья 391 Трудового кодекса РФ). Таким образом, гражданин вправе сам решать, куда он будет обращаться за разрешением трудового спора.

? Работаю тьютором в общеобразовательной школе с сентября 2011 года. Буду ли я иметь право на учёт периода работы в этой должности в стаж для досрочного назначения пенсии в связи с педагогической деятельностью?

Нет, не будете. В стаж, дающий право на досрочное назначение трудовой пенсии по старости в связи с педагогической деятельностью в учреждениях для детей, засчитывается лишь работа

в должностях и в учреждениях, поименованных в «Списке должностей и учреждений, работа в которых засчитывается в стаж работы, дающей право на досрочное назначение трудовой пенсии по старости лицам, осуществлявшим педагогическую деятельность в учреждениях для детей, в соответствии со статьёй 27 Федерального закона «О трудовых пенсиях в Российской Федерации», утверждённом Постановлением Правительства РФ от 29 октября 2002 года № 781.

Следовательно, время работы тьютором не будет засчитано в стаж, дающий право на досрочное назначение трудовой пенсии по старости в связи с осуществлением педагогической деятельности в учреждениях для детей, так как такого наименования должности Списком не предусмотрено. **НО**

КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ: остановить падение, или о чём писал Л.С. Выготский

Людмила Аполлоновна Ясюкова,
доцент, преподаватель СПб НОУ ДО ИППИ,
кандидат психологических наук
e-mail: bva1947@mail.ru

- основы наук • понятийное мышление • теория Выготского • учебные умения • образовательный стандарт • универсальные учебные действия
- результаты образования

Зри в корень, или как выйти из леса по следам зверей?

Перед современной педагогикой поставлена сложная задача: успеть re-организовывать образовательные программы в соответствии с научно-техническими достижениями, лавинообразно нарастающими информационными потоками и социальными изменениями, происходящими в обществе. Учебные программы необходимо разрабатывать таким образом, чтобы их усвоение подготовило детей к самостоятельной жизни,

чтобы, окончив школу, они обладали объёмом знаний и навыков, который требуется в современном обществе, умели ориентироваться в динамично изменяющемся мире.

Российская педагогика пока не очень преуспела в этом направлении: **программы и методы преподавания, несмотря на массу инноваций, не решают основной задачи — качественного обучения всех детей, приходящих в школу.** Уровень необразованности основной массы

выпускников уже никого не удивляет. За последние десятилетия мы привыкли к неграмотности и низкому уровню культуры молодёжи. Министерство образования фактически признаётся в беспомощности изменить что-либо к лучшему, поскольку периодически снижает минимально требуемые для получения аттестата баллы по ЕГЭ. Известно, что в 2014 году опять пришлось значительно снизить минимальный балл за экзамены по русскому языку и математике, иначе более 20% выпускников не получили бы аттестата.

Невозможность получения полноценного образования закладывается в начальных классах. О дефективности программ русского языка я писала неоднократно [16, 24 и др.]. Всем известно, в русском языке нет соответствия между звучанием и написанием, и писать надо так, как видим, и по правилам, но не так, как говорим и слышим. До середины 80-х годов прошлого века использовали зрительно-логический метод обучения, про фонетику упоминали только в 5-м классе, и все были грамотными. Современные учебные программы, основанные на фонетическом методе обучения, который разработан и внедрён Д.Б. Элькониним и его учениками, ведут к формированию слуховой доминанты: звучание слова становится для ребёнка первичным, главным, а буквы, написание — вторичным. С 1-го по 6-й класс учащиеся выполняют ещё и массу заданий на звуковую запись слов, то есть пишут: «малако» (молоко), «ёжык» (ёжик), «акиан» (океан). В итоге такого обучения, спасибо Д.Б. Эльконину и его последователям, дети пишут, как слышат, а выпускники школ в абсолютном большинстве не только неграмотны, но и не владеют осмысленным чтением, то есть не могут читать художественную и научную литературу, потому что не понимают содержания текстов. Естественно, о культурном и общем интеллектуальном развитии говорить не приходится.

За последнее десятилетие существенным изменениям подверглись и методы преподава-

ния математики — в результате дети не овладевают навыками счёта. Даже в 4–5-х классах многие учащиеся не умеют считать с переходом через десяток, не владеют навыками умножения и деления. К такому печальному результату приводят следующие нововведения: заучивание состава числа и таблицы сложения, обучение счёту с использованием линейки. Модернизаторы методов обучения, к сожалению, не вполне понимают функции и возможности различных психических процессов. Например, возможности памяти ограничиваются хранением и воспроизводством информации в том виде, в каком она была запомнена. Операторных возможностей память не имеет. Это прерогативы мышления. Следовательно, когда дети заучивают состав числа, они просто запоминают и потом воспроизводят определённые образцы, но при этом собственно считать не учатся и не умеют.

Современные первоклассники не учатся и не умеют оперировать числами, которые они заучивают. Чтобы как-то продвинуть детей в счёте, им показывают, как считать, используя линейку. Линейка позволяет наглядно производить операции в пределах 20 и закрепляет навыки наглядных манипуляций, в результате чего дальнейшее освоение действий с многозначными числами, операций умножения и деления, требующих выхода в многомерные абстрактные представления, оказывается невозможным. Далее учащиеся учат таблицу сложения, но поскольку они не вычисляют, то у них не формируется такой интеллектуальной структуры, как представительство числового поля, и таблицу умножения они освоить не могут. Нет проблем только у тех детей, которые научились хорошо считать до поступления в школу (около 30–40% первоклассников), но и у них начинает тормозиться дальнейшее развитие математических способностей, так как собственно математикой на уроках учащиеся занимаются сейчас значительно меньше, чем 10–15 лет назад.

Сейчас особые надежды возлагаются на разработанный Институтом стратегических исследований в образовании РАО нормативный документ — Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС). Видимо, с учётом невозможности остановить падение уровня знаний учащихся, в ФГОС выдвигаются новые цели образования, которые А.Г. Асмолов комментирует следующим образом: «Целью образования становится общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающее такую ключевую компетенцию как умение учиться» [1, с. 7]. Приоритетной становится задача развития, чтобы школьники могли, если захотят, учиться самостоятельно.

К сожалению, падению качества образования способствуют и нововведения, рекомендуемые в ФГОС. Дело в том, что, в соответствии с приоритетными задачами развития, более половины времени урока уходит на общие рассуждения или выполнение психологических игровых заданий. Учитель пытается подвести детей к тому, чтобы они поставили, осознали цель урока, обсудили конкретные задачи, составили план, последовательность действий по достижению цели и решению поставленных задач. У современных первоклассников не остаётся времени на отработку элементарных навыков счёта, чтения, грамотного письма. Заданий на дом не задают, то есть и дома они лишены возможности совершенствовать предметные навыки. Зато имеются ежедневные внеурочные, якобы развивающие, занятия, на которых дети так перевозбуждаются и устают, что начисто забывают всё, что было на основных уроках в первой половине дня.

Свою лепту в бестолковость начального образования вносит и программа «Окружающий мир», которая представляет собой крошку из не связанных между собой сведений из различных областей культуры и знаний и содержит ещё и разнобразные ошибки. Вот пример из пособия «Работаем по новым стандартам» практико-ориентированного занятия: «Изучение следов зверей». Планируемый результат: «дети научатся ориентироваться в лесу в зимнее время года» [7, с. 114]. Неужели авторы не знают, что по следам зверей в лесу ориентироваться невозможно? Следы зверей никому не помогут выйти из леса, для этого есть другие приметы.

Утешает лишь то, что наш второклассник вряд ли окажется один в зимнем лесу, соответственно, не сможет применить на практике полученные в школе ошибочные сведения. Вся программа «Окружающего мира» имеет такой же развивающий потенциал, как и уроки по изучению следов зверей — она оставляет учащихся в дебрях необразованности, но нигде вывести не может.

Образование и теория Л.С. Выготского

В чём видел дефект образовательной системы Л.С. Выготский, и какой экспериментально обоснованный выход он предлагал? Он резко критиковал подход (до сих пор считающийся научным с психологической точки зрения), в котором утверждается, что принципы обучения в начальной школе должны соответствовать особенностям детского мышления данного возраста, то есть ориентироваться на наглядно-образный его характер. Л.С. Выготский считал, что подобное обучение не что иное, как «перенесение системы обучения, приуроченной к дошкольнику, в школу, закрепление на первых четырёх годах школьного обучения слабых сторон дошкольного мышления» [6, с. 252].

До школы, пока не началось систематическое обучение, ребёнку не приходится ежедневно сталкиваться с информационными потоками, обобщать и усваивать новые знания, то есть операциями мышления он пользуется только время от времени. Соответственно, у него не отрабатывается и не закрепляется какой-либо вариант мышления. С началом школьного обучения значительно (в разы), скачкообразно возрастает объём новой информации, которую ежедневно приходится обрабатывать и усваивать ребёнку. И тот способ обработки информации, который будет постоянно, на протяжении первых трёх-четырёх лет использовать ребёнок, закрепится в виде

операциональных структур, то есть способов мышления. Именно поэтому Л.С. Выготский резко критиковал принцип «наглядности и образности» в организации учебного материала в начальных классах, так как благодаря этому происходит закрепление наглядно-образного, примитивного, детского мышления. Переходя в среднюю школу, такой ребёнок испытывает трудности при изучении наук, так как у него не сформировались операции, необходимые для восприятия и понимания закономерностей построения научных знаний.

Если снова обратиться к Л.С. Выготскому, то он в экспериментальном исследовании доказал, как следует строить обучение в начальных классах, чтобы у всех детей сформировать понятийное мышление. Ещё в 20-е годы прошлого века он показал, какое влияние оказывает усвоение научных понятий детьми в начальной школе (1–4-е классы) на развитие их спонтанного мышления, то есть того наглядно-образного мышления, которое у них сложилось до поступления в школу. Эксперимент проводился при внедрении в начальную школу новой программы по обществоведению. Для сравнения развития научных и спонтанных понятий в конце каждого учебного года проводилось тестирование: школьникам предлагались однотипные интеллектуальные задания, но на различном — научном (обществоведческом) и житейском — материале. Сравнительный анализ развития тех и других понятий в течение 4-х лет обучения показал, что «в образовательном процессе развитие научных понятий опережает развитие спонтанных. В области научных понятий мы имеем дело с более высокими уровнями осознания, чем в области житейских понятий. Поступательный рост этих высоких уровней в области научного мышления и быстрый прирост житейских понятий свидетельствуют: накопление знаний неуклонно ведёт к повышению уровня научного мышления, что, в свою очередь, сказывается на развитии спонтанного мышления и доказывает ведущую роль обучения в развитии школьника» [6, с. 186].

И далее Л.С. Выготский пишет: «тем, что знания передаются ребёнку в определённой системе, объясняется раннее созревание научных понятий и то, что уровень их развития выступает как зона ближайших возможностей в отношении житейских понятий, проторяя им путь, являясь своего рода пропедевтикой их развития» [6, с. 187]. При усвоении научных знаний формируются понятийные структуры, которые и перестраивают спонтанное мышление ребёнка по понятийному принципу. Л.С. Выготский писал: **«вопрос о развитии научных понятий в школьном возрасте есть, прежде всего, практический вопрос огромной, может быть, даже первостепенной важности с точки зрения задач, стоящих перед школой в связи с обучением ребёнка»** [6, с. 184–185].

Вся моя почти тридцатилетняя исследовательская и практическая работа в школах убедила меня в правоте Л.С. Выготского: именно изучение наук формирует понятийное мышление, создаёт мощный потенциал интеллектуального и личностного развития, но не ставшие уже традиционными психологические занятия и игры. В современном образовании есть программы, которые способствуют формированию понятийного мышления учащихся, и есть программы, которые блокируют этот процесс, закрепляя примитивные формы обработки информации, что в дальнейшем ограничивает возможности её усвоения [12].

Мои многолетние исследования показали, что развитое понятийное мышление качественно меняет всю дальнейшую жизнь ребёнка, в том числе и характер прохождения подросткового кризиса [9, 13, 14, 22, 23, 25]. Понятийное мышление способствует развитию социального интеллекта, формирует адекватную самооценку и позитивные коммуникативные установки, оптимизируя сферу общения [15]. Оно же стимулирует развитие различных способностей (лингвистических, математических и других), в результате чего снимается эмоциональное напряжение в процессе учёбы, формируются уверенность в своих

силах и учебная мотивация [9, 18, 19]. Понятийное мышление даёт скачок в развитии креативности, способствует формированию позитивных жизненных ценностей, правового и гражданского сознания [10, 17, 18, 25].

В каком направлении идёт реформирование образования? Происходит последовательный отказ от изучения наук в начальной и средней школе, «отказ от академической парадигмы образовательного процесса в пользу экологической» [1, с. 10]. Из начальной школы давно, ещё в конце 1990-х годов, исчезло природоведение как естественная наука. Вместо этого возникла программа «Окружающий мир», в которой приводятся разрозненные сведения о природе, культуре, истории, искусстве и религии. Дети читают и пересказывают, никакое мышление не требуется и не развивается.

За последние 20 лет аналогичным образом изменились программы и 5–7-х классов. Началось с истории: вместо научного анализа развития общества (курс «История развития цивилизаций») дети получили «Историю в картинках». Потом вместо ботаники, с её научной классификаций и систематизацией информации, появилось природоведение, или рассказы о природе. Ничего не осталось от последовательного изучения биологических наук. Было: 5-й класс — ботаника, 6–7-е классы — зоология, 8-й класс — анатомия, 9-й класс — общая биология. Сейчас в учебниках с 6-го по 9-й вперемешку содержатся сведения из различных разделов биологии. Далее и физику преобразовали в продолжение рассказов об окружающем мире, и вместо решения задач в курсе «Механики» школьники рисуют презентации. Логичным продолжением упрощения образования являются интегрированные курсы «Обществознание» и «Естествознание», в которых конкретные науки (физика, биология, химия, история) не изучаются вовсе. Используется принцип: обо всём понемножку и в картинках.

Падение интереса к учёбе и низкая успеваемость в 7–8-х классах нам привычно объясняют подростковым кризисом, что освобождает академическую педагогику от самокритики. Какие могут быть претензии к педагогике, когда это уже психологическая проблема? Однако в лучших гимназиях и лицеях дети

продолжают хорошо учиться и в 7–8-х классах, несмотря на подростковый кризис. Так подростковый ли кризис виноват?

Реформаторы образования не восприняли основное положение, которое доказывал Л.С. Выготский: **обучение развивает мышление и личность ребёнка только при условии, если изучаются науки.** Реализуемая в настоящее время реформа превращает образование в информирование. Место наук занимают различные разрозненные иллюстрированные сведения и бессмысленные практические задания. Проектная деятельность — наглядный этому пример. Во-первых, ни для кого не секрет, что всю начальную школу проекты выполняют родители, то есть «развиваются» родители. Во-вторых, и это главное, конкретные задания, которые выполняются в проекте, позволяют сформировать представления только о соответствующих конкретных вещах, могут быть использованы для ориентировки в идентичной деятельности, но не для анализа любой ситуации вообще.

Для ориентации в окружающем мире и решения жизненных проблем можно использовать только максимально обобщённые и систематизированные знания. Такими свойствами обладают знания, которые формируются при изучении наук: представления о сущности вещей, явлений и объективных связях между ними, а также закономерностях, которым подчиняется их существование. Изучение наук формирует схемы и принципы для анализа самых разнообразных ситуаций, явлений окружающего мира, позволяет понимать причины явлений и строить прогноз о дальнейшем развитии событий. Конкретные навыки, образные знания и фактические сведения этого дать не могут.

Обучение в начальной школе в рамках проектно-деятельностного подхода позволило бы формировать и закреплять

конкретные навыки, которые используются в проекте, если бы этих проектов было хотя бы более десятка в год. Два-три проекта не дают результата. Однако выполнения и десятка проектов недостаточно, чтобы выделились обобщающие принципы и операции. Для того, чтобы они обобщились в умения или компетенции, чтобы из них абстрагировались общие схемы действия или принципы, необходимо понятийное мышление, которого у учащихся начальной школы нет. Их отдельные конкретные навыки так и останутся конкретными навыками, но при этом не произойдёт и никакого интеллектуального развития, которое обеспечивалось бы, если бы дети изучали науки.

В новых образовательных стандартах особое значение придаётся формированию универсальных учебных действий (анализ ситуации, выделение причинно-следственных связей, постановка цели, планирование деятельности, оценка результатов). Действительно, универсальные учебные действия (УУД) формируются в результате обобщения конкретных учебных действий, но результат обобщения (степень его универсальности) зависит от того материала, с которым имеет дело ребёнок. **Если ребёнок изучает науки и последовательно осваивает приёмы научного мышления и решения задач, то действительно постепенно формируются универсальные умения как более высокий уровень абстрагирования, выделения общего алгоритма деятельности, который един для всех сфер познания и практики.** Объективный анализ ситуации, выделение причинно-следственных связей, прогноз развития событий невозможно без логики понятийного мышления.

Универсальные учебные действия — это навыки, формирующиеся на основе понятийного мышления. Они формируются именно при изучении наук посредством абстрагирования общих аналитических операций, а потом используются в любой деятельности, в том числе и практической. Но не наоборот. На основе практической деятельности не сформировать универсальные учебные

действия. Практическая деятельность поливариативна в исполнении, не подчинена объективным законам, поэтому в ней ситуативно могут использоваться разнообразные схемы, выявить устойчивый и применимый в различных жизненных ситуациях алгоритм практически невозможно. На основе практической деятельности можно выделить только конкретные последовательности действий, которые существенно различаются в разных сферах, но не общую операциональную логику деятельности.

Создаётся впечатление, что теоретики, реализующие системно-деятельностный подход в образовании, не отдают себе отчёт в том, что влияние деятельности на психическое развитие не прямое и абсолютное, а зависит от её содержания, на что указывал ещё Л.С. Выготский. **Если деятельность состоит из практических операций, то отрабатываются конкретные навыки. Если деятельность заключается в освоении наук, то формируются общие учебные умения, способность учиться самостоятельно.**

Л.С. Выготский утверждал, что в процессе спонтанной активности, без изучения наук ребёнок никогда не сможет образовывать понятия и тем более развивать мышление, которое их использует. Образование понятий — это исторический процесс коллективного познания людьми объективных законов природы и общества. Филогенетически понятийное мышление формировалось по мере познания людьми объективных закономерностей окружающего мира, становления и оформления научных знаний. Понятийное мышление отсутствует в примитивных сообществах и культурах, в которых ещё не оформились науки и научный подход к познанию окружающего мира. Это было доказано наблюдениями и экспериментальными исследованиями Л.С. Выготского, А.Р. Лурии, Л. Леви-Брюля, К. Леви-Стросса, Ф. Кликса и других. Онтогенетически, как показал Л.С. Выготский, его можно развить посредством включения ребёнка

в сложившуюся систему научных знаний. Только освоение научных знаний способно привести к формированию понятийного мышления.

Цель образования состоит не столько в том, чтобы дать детям конкретные знания, а в том, чтобы научить их думать. Сам процесс обучения должен не заключаться в запоминании различных полезных сведений и фактов, отработке практических навыков, а способствовать развитию понятийного мышления.

Последствия школьного образования

Окончив школу, подросток выходит во взрослый мир, где действуют объективные законы природы и общества, следовательно, при наличии у него понятийных структур, он сможет адекватно оценивать ситуации, в которые будет попадать, правильно понимать события, с которыми имеет дело. Любые научные знания, с которыми молодой человек будет знакомиться впоследствии, он сможет понимать и усваивать без заучивания, они как бы сами встроятся в его понятийные структуры, занимая логично предназначенные для этого места. Его жизненные наблюдения также будут вписываться в «понятийную сетку», в результате чего обеспечится адекватность восприятия и понимания их объективной логики.

Если в процессе обучения у подростка не формируется понятийное мышление, то сохраняются «детская» неосознанность собственных интеллектуальных операций и невозможность их произвольного использования. Он, заучив правила и формулы, не видит область их применения, не умеет ими пользоваться. Также он затрудняется в переносе интеллектуальных навыков в аналогичные, а тем более в частично трансформированные ситуации, так как не понимает, что эти ситуации аналогичны, не может преобразовать используемые им алгоритмы, объяснить или доказать правильность выбранного способа действий и полученного результата, не замечает нелогичности, ошибочности собственных выводов, противоречия в высказываниях.

Имеющиеся у молодого человека теоретические знания оказываются несвязанными с его прак-

тической деятельностью, пониманием текущих событий, не помогают в решении жизненных или учебных задач. При этом большинство теоретических знаний поверхностны, схематичны, не представляют целостной системы, подросток не видит внутреннюю логику изучаемых наук, уроки кажутся непонятными и неинтересными. В дальнейшем для такого индивида возможно овладение только узкой специализацией в конкретной сфере деятельности, когда работа не требует использования знаний из смежных областей.

Проблемной становится адаптация к динамично изменяющемуся миру. Если понятийные структуры не сформировались, то человек неадекватно представляет суть ситуации, с которой имеет дело, не осознаёт нелогичности собственных рассуждений и умозаключений, не считает нужным проверять или обосновывать выводы. И в итоге принимает решения, которые не приводят к желаемому результату. Однако причиной неудач он считает неблагоприятное стечение обстоятельств, нерадивость сотрудников, происки конкурентов или просто невезение, но сомнений в логике собственных умозаключений у него не возникает.

Что реформировать в образовании?

Что по этому поводу можно найти в ФГОС? Как указывают на первой же странице авторы стандарта, «**Федеральный образовательный государственный стандарт** среднего (полного) общего образования **представляет собой совокупность требований**, обязательных при реализации основной образовательной программы среднего (полного) образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию». Проблема заключается в том, что **требования не доведены до такого уровня конкретизации, чтобы их можно было реализовать**. Более того,

к документу, именуемому ФГОС, не применим сам термин «стандарт», так как:

- 1) отсутствует чёткий перечень однозначно понимаемых показателей или характеристик, которые должны быть сформированы у ученика в процессе обучения;
- 2) нет методик для измерения данных характеристик;
- 3) нет нормативных значений, на которые необходимо ориентироваться в результате измерений;
- 4) нет допустимых отклонений, когда ещё можно говорить о соблюдении норматива.

В разработанном «нормативном» документе нет ничего, что позволило бы его определить как стандарт. Фактически **разработанный документ — это перечень административных требований, обращённых к учителям.** Как учителя будут добиваться того, чтобы выпускники школ были похожи на придуманные авторами ФГОС красивые описания, это никого не интересует. На учителей возлагается также и диагностика (или мониторинг, как теперь это принято называть) результатов развития учащихся, которую они должны проводить ежегодно. Педагогам необходимо самим разработать, что и как измерять. Либо они могут воспользоваться разработками А.Г. Асмолова или М.Р. Битяновой, в которых на диагностику каждого ученика уходит по несколько часов. Как считает М.Р. Битянова, «педагогу следует выделить время в расписании уроков для проведения мониторинга и время в своём графике для обработки и анализа результатов». Педагог должен «точно воспроизводить инструкции, не нарушать предложенного порядка и регламента, чтобы не исказить процедуру и, соответственно, результаты» [5, с. 33]. Педагогу сегодня некогда выполнять основную работу — обучать детей. Или это уже делать не обязательно?

По роду профессионального образования диагностикой результатов развития учащихся должен заниматься психолог, но роль психолога в ФГОС не прописана. Будущие педагоги в процессе обучения в вузе получают

представление о психологических методах исследования личности, но не овладевают этими методами в такой степени, чтобы их использовать. Естественно, они не обучаются и разработке диагностического инструментария исследования личностных характеристик. Да у них и профессия другая — они педагоги: практики обучения, воспитания и развития детей.

С 2011–2012 учебного года ряд школ Петроградского района Санкт-Петербурга принимают участие в эксперименте по мониторингу развития УУД у учащихся начальных классов. Мониторинг проводится лабораторией по оценке качества образования на базе методического центра района с использованием автоматизированной технологии А.Е. Бахмутского [2, 3].

Оценка метапредметных и личностных результатов проводится с использованием разработанных на основе технологий сокращённых диагностических комплексов автора¹ [4, 8, 19]. Диагностика проводится групповым методом, весь класс работает в течение двух уроков. Предварительно мы обучаем педагогов, снабжаем их всем необходимым стимульным материалом и проводим в одной из школ «показательную» диагностику, чтобы учителя увидели, как это практически делается.

Проводятся три замера: входная диагностика (1-й класс, сентябрь), промежуточная (3-й класс, октябрь) и итоговая (4-й класс, апрель). Исследуется уровень сформированности психологической основы УУД. Анализ соответствия получаемых в результате диагностики с помощью этих методик задачам оценки по ФГОС позволил сделать вывод, что применение этих методик даёт возможность оценить 6 из 10 личностных и 11 из 16 метапредметных результатов об-

¹ Подробности можно узнать на сайте методического центра Петроградского р-на СПб. Там же можно поучиться, проконсультироваться по поводу практического проведения диагностики УУД (Лаборатория Петроградского ИМЦ: <http://pnmc.spb.ru/gorodskaya-laboratoriya-po-oczenke-kachestva.html>; психолог-методист Клюкина Татьяна Борисовна).

разования в начальной школе. Разработанная нами и апробированная на базе 13 школ Петроградского района СПб система мониторинга УУД признана лучшей на Всероссийском конкурсе инновационных технологий в 2013 году.

Литература:

1. Асмолов А.Г. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. — М.: Просвещение, 2011.
2. Бахмутский А.Е., Ясюкова Л.А., Шубинский М.И. Разработка системы оценки результатов образования в Петроградском районе Санкт-Петербурга. — СПб., 2013.
3. Бахмутский А.Е. Содержание результатов общего образования и деятельность учителя [Текст] // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена [Текст]. — СПб., 2012. — № 148. — С. 77–86. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/soderzhanie-rezultatov-obshego-obrazovaniya-i-deyatelnost-uchitelya>
4. Бахмутский А.Е., Ясюкова Л.А. Об оценке результатов образования в начальной школе // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. — Август 2013, ART 2036. — СПб., 2013 г. — URL: <http://www.emissia.org/offline/2013/2036.htm>, ISSN 1997–8588.
5. Битянова М.Р. Мониторинг УУД: шаг в будущее педагогической профессии. Новые понятия — новые задачи // Наука практике. — 2012. — № 1. — С. 28–33.
6. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 т. — Т. 2, — М., 1982.
7. Развитие исследовательских умений младших школьников // Под ред. Н.Б. Шумаковой. М., 2001.
8. Ясюкова Л.А. Методика определения готовности к школе. Прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе. СПб., ИМАТОН, 2002.
9. Ясюкова Л.А. Влияние интеллектуального развития на становление эмоционально-коммуникативной сферы личности старшеклассников // Учёные записки СПбГИПСР. — 2009. — № 2 (12). — С. 50–57.
10. Ясюкова Л.А. Влияние одарённости на интеллектуальное и социальное развитие подростков // Одарённые дети: проблемы, перспективы, развитие. — СПб., 2009. — С. 189–194.
11. Ясюкова Л.А. Возможности школьных программ в формировании профессиональных способностей // Психология способностей; отв. ред. А.Л. Журавлёв, М.А. Холодная. — М., 2005. — С. 144–148.
12. Ясюкова Л.А. Зависимость интеллектуального развития учащихся средней школы от особенностей учеб-

ТЕХНОЛОГИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ

- ных программ // Вестник СПб ГИПиСР. — 2004. — Т. 4. — С. 62–66.
13. Ясюкова Л.А. Закономерности развития понятийного мышления и его роль в обучении. — СПб.: ИМАТОН, 2005.
 14. Ясюкова Л.А. Особенности интеллектуального и личностного развития старших подростков (лонгитюдное исследование) // Вестник СПбГУ, сер. 6, вып. 4. — 2001. — № 30. — С. 95–101.
 15. Ясюкова Л.А. Особенности формирования социального интеллекта одарённых подростков // Учёные записки СПбГИПСР. — 2008. — № 2 (10). — С. 48–53.
 16. Ясюкова Л.А. Педагогика неграмотности // Школьные технологии. — 2011. — № 2. — С. 25–30.
 17. Ясюкова Л.А. Правовое сознание в структуре ментальности россиян. — СПб.: СПбГУ, 2008.
 18. Ясюкова Л.А. Правосознание: диагностика и закономерности развития // Практическая психология. — 2000. — № 4. — С. 1–13.
 19. Ясюкова Л.А. Прогноз и профилактика проблем обучения в 3–6 классах. — СПб.: ИМАТОН, 2001.
 20. Ясюкова Л.А. Прогноз и профилактика проблем обучения, социализация и профессиональное самоопределение старшеклассников. — СПб., ИМАТОН, 2005.
 21. Ясюкова Л.А. Психологическая профилактика проблем в обучении и развитии школьников. — СПб.: Речь, 2003.
 22. Ясюкова Л.А. Роль понятийного мышления в обучении // Вестник практической психологии образования. — 2005. — № 1 (2), январь-март. — С. 22–29.
 23. Ясюкова Л.А. Социально-психологические особенности подростков с проблемным поведением // Учёные записки СПб ГИПСР. — 2007. — № 1 (7) — С. 62–66.
 24. Ясюкова Л.А. Психолого-педагогические причины неграмотности современных школьников // Национальный психологический журнал. — 2007. — № 1 (2) сентябрь. — С. 112–116.
 25. Ясюкова Л.А., Белавина О.В. Роль интеллектуальных способностей в становлении личности подростка // Вестник РГНФ. — 2010. — Вып. 3 (60). — С. 150–164. **НО**

НОВЫЕ ПОДХОДЫ К РАЗРАБОТКЕ КОНТРОЛЬНЫХ ИЗМЕРИТЕЛЬНЫХ МАТЕРИАЛОВ

Оксана Александровна Решетникова,
*директор Федерального института педагогических измерений,
кандидат педагогических наук*

Мария Юрьевна Демидова,
*руководитель Центра педагогических измерений ФИПИ,
доктор педагогических наук
e-mail: 79035095808@yandex.ru*

Авторы знакомят с концептуальными подходами, которые были разработаны специалистами ФИПИ для создания новых экзаменационных моделей ГИА. Авторы отвечают на вопросы, которые чаще всего задают специалисты на встречах, посвящённых этой проблеме.

• *оценка учебных результатов* • *системно-деятельностный, уровневый и комплексный подходы* • *новые экзаменационные модели* • *новые кодификаторы ОГЭ и ЕГЭ* • *новые модели заданий*

В чём особенности и отличия оценки учебных результатов в соответствии с ФГОС от существующих подходов?

В соответствии с ФГОС система оценки образовательных результатов базируется на системно-деятельностном, уровневом и комплексном подходах.

Системно-деятельностный подход обеспечивается содержанием оценки, в качестве которой выступают планируемые результаты обучения, выраженные в деятельностной форме и отражающие способность учащихся к решению учебно-познавательных и учебно-практических задач. Требования к предметным ре-

зультатам детализируются в планируемых результатах обучения, поскольку в соответствии с ФГОС планируемые результаты освоения учащимися основной образовательной программы обеспечивают связь между требованиями Стандарта, образовательным процессом и системой оценки результатов освоения основной образовательной программы.

Уровневый подход реализуется как по отношению к содержанию оценки, так и к представлению и интерпретации результатов измерений. Что касается содержания оценки, то здесь уровневый подход обеспечивается структурой планируемых результатов, в которых выделены блоки «Выпускник научится» и «Выпускник получит возможность научиться». Достижение планируемых результатов, отнесённых к блоку

«Выпускник научится», обязательно для всех учащихся и оценивается выполнением заданий базового уровня сложности. Для создания КИМ ГИА это содержательная основа для выработки предложений по установлению минимальной границы.

Уровневый подход к представлению и интерпретации результатов реализуется за счёт фиксации различных уровней достижения учащимися планируемых результатов. Здесь выделяются уровень достижения требований стандарта, достаточный для продолжения обучения и усвоения последующего материала (как правило, его называют базовым), а также уровни выше и ниже этого уровня. Понятно, что более высокие уровни учебных достижений будут определяться на основании полноты освоения планируемых результатов из блоков «Выпускник научится» и «Выпускник получит возможность научиться», а также уровня сложности выполняемых заданий.

Комплексный подход к оценке индивидуальных достижений осуществляется путём оценки трёх групп результатов: предметных, метапредметных и личностных, которая полностью реализуется только в рамках текущего контроля и промежуточной аттестации учащихся. Государственная итоговая аттестация строится на предметной основе, поэтому и оценивает предметные результаты обучения. Одно из направлений в разработке новых экзаменационных моделей — как можно более полный учёт требований к метапредметным результатам в рамках государственной итоговой аттестации.

Таким образом, изменение содержания оценки при введении ФГОС связано, прежде всего, с переходом на системно-деятельностный подход к оценке, который реализуется при переориентации КИМ ОГЭ и ЕГЭ на проверку планируемых результатов (выраженных в деятельностной форме). Следовательно, экзаменационные модели ЕГЭ и ОГЭ конструируются таким образом, чтобы обеспечивать валидность по отношению к оценке планируемых результатов обучения.

По каким предметам разрабатываются новые экзаменационные модели ОГЭ и ЕГЭ?

Новые модели КИМ ОГЭ разрабатываются по традиционным 11 предметам: русский язык, математика, литература, иностранный язык, история, обществознание, география, физика, биология, химия и информатика.

В стандарте для средней школы предметные результаты определены для учебных предметов на базовом и углублённом уровнях. При этом предметные результаты на базовом уровне ориентированы на обеспечение преимущественно общеобразовательной и общекультурной подготовки, а на углублённом уровне — на подготовку к последующему профессиональному образованию. Эти особенности нашли отражение и в создании кодификаторов и моделей КИМ.

Так, для обязательных для сдачи ЕГЭ предметов — русский язык и литература, математика и иностранный язык — разработаны экзаменационные модели двух уровней — базового и углублённого: если сейчас два экзамена (базовый и профильный) только по математике, то в соответствии с новым стандартом будут предлагаться по две экзаменационные модели для всех обязательных предметов.

Апробация проектов экзаменационных моделей, объединяющих два предмета, русский язык и литературу, показала неоднозначные результаты. Связано это в первую очередь с тем, что в одном КИМе за достаточно короткое время необходимо обеспечить проверку всей совокупности предметных требований как по русскому языку, так и по литературе. Разные специалисты системы образования, в том числе учителя и методисты, принимавшие

участие в апробации, считают, что целесообразность объединения КИМ по этим двум предметам ещё нужно обсуждать.

Начиная с декабря 2014 года, все одиннадцатиклассники страны ежегодно пишут итоговое сочинение, которое по своему характеру литературоцентричное и надпредметное, но однозначно направлено на мотивацию интереса к чтению разнообразных литературных произведений. Благодаря введению итогового сочинения выпускники школ стали больше внимания уделять чтению и изучению особенностей литературных произведений разных эпох, жанров и авторов. Таким образом, пока опосредованно, но оценка компетентностей всех без исключения выпускников по литературе на базовом уровне уже происходит. В этих изменившихся условиях вполне можно рассматривать вопрос о существовании отдельных контрольных измерительных материалов по русскому языку и по литературе для работы по новым стандартам.

Для других учебных предметов — история, обществознание, география, физика, биология, химия и информатика — разработана одна экзаменационная модель без разделения на уровни изучения предмета. Основная цель этих экзаменов — дифференциация абитуриентов для отбора в высшие учебные заведения, но выбираться они могут выпускниками, изучавшими предмет как на базовом, так и на углублённом уровне.

Во ФГОС среднего образования предметные требования к результатам обучения сформулированы по принципу дополнения (углублённый уровень включает базовый). Поэтому новые модели КИМ ЕГЭ по истории, географии, биологии, физике, химии и информатике в целом позволяют оценить требования к углублённому уровню, но позволяют проявить себя и учащимся, изучавшим предмет на базовом уровне. А самое важное то, что в рамках моделей

этих экзаменов минимальная граница оценивает только требования к базовому уровню, а структура экзамена позволяет обеспечить дифференциацию учащихся по разным уровням подготовки.

Из предметов, входящих в блок «Общественные науки», для разработки проекта модели будущего ЕГЭ выбран предмет «Обществознание». ЕГЭ по обществознанию существует и в нынешней системе, причём этот экзамен самый массовый из экзаменов по выбору. В соответствии с ФГОС этот предмет предлагается только на базовом уровне, поэтому и проект кодификатора, и экзаменационная модель конструируются для базового уровня изучения предмета.

Как конструируются новые кодификаторы ОГЭ и ЕГЭ?

Общеизвестно, что кодификаторы ЕГЭ и ОГЭ определяют содержание государственной итоговой аттестации по каждому из предметов. Проекты новых кодификаторов ЕГЭ и ОГЭ разрабатывали в соответствии с Федеральным законом № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» и ФГОС основного и среднего общего образования. В соответствии с законом «Об образовании в РФ» государственная итоговая аттестация проводится «в целях определения соответствия результатов освоения учащимися *основных образовательных программ* соответствующим требованиям *федерального государственного образовательного стандарта*» (пункт 4 статьи 59).

Пока не существует нормативно закреплённых предметных программ, на основании которых может осуществляться отбор контролируемых элементов содержания для проведения ГИА по общеобразовательным программам основного и среднего общего образования. Но в настоящее время, выполняя поручение Президента, создаётся базовое содержание

обязательной части основных общеобразовательных программ, в том числе по отдельным учебным предметам¹.

Отбор элементов содержания для кодификаторов для ОГЭ осуществлялся на основе анализа примерных программ по предметам, входящих в Примерную основную образовательную программу основного общего образования². Создание кодификаторов для ЕГЭ базировалось на анализе наиболее востребованных предметных программ для ступени среднего общего образования и содержания учебно-методических комплектов, которые рекомендованы к использованию в образовательных организациях в условиях введения ФГОС. Кроме того, при отборе содержания по математике были учтены положения Концепции математического образования в РФ³, при отборе содержания для проектов кодификаторов по истории — концепция нового учебно-методического комплекса по отечественной истории, в частности, Историко-культурного стандарта⁴.

Наиболее сложная задача — разработка основной части кодификатора, отражающей требования стандарта к результатам обучения.

Предметные требования к результатам обучения сформулированы в стандарте в достаточно обобщённом виде и напрямую не могут служить основанием для конструирования кодификатора для экзаменов. Процесс разработки проектов кодификаторов требований к результатам обучения состоял из следующих процедур:

- детализация требований ФГОС в планируемых результатах обучения с учётом выбора

структуры планируемых результатов для каждого из предметов;

- операционализация планируемых результатов с учётом обеспечения преемственности в формировании каждого из планируемых результатов на ступенях основного и среднего общего образования.

Планируемые результаты представляют собой виды деятельности, на формирование которых направлено изучение предметного курса. При их создании учитывались не только предметные результаты, но и те познавательные универсальные учебные действия (часть метапредметных результатов обучения), освоение которых наиболее эффективно осуществляется средствами данного предмета.

Операционализация (разбиение на отдельные умения) планируемых результатов базируется, преимущественно, на структуре того вида деятельности, который определяется данным планируемым результатом. Подходы к операционализации определялись в рамках каждого из предметов с учётом особенностей специфики предмета. Однако в процессе работы выработывались общие подходы к описанию планируемых результатов в деятельностной форме с учётом познавательных метапредметных результатов обучения.

Для ступеней основного и среднего общего образования в рамках детализации требований ФГОС и операционализации планируемых результатов обеспечивалась преемственность в формировании приоритетных для предмета видов деятельности. Для обеих ступеней в проектах кодификаторов могут использоваться одинаковые формулировки планируемых результатов, если динамика формирования данного вида деятельности напрямую связана с усложнением содержания (усложнением структуры изучаемых объектов, увеличением функциональных связей

¹ П. 5 Перечня поручений В.В. Путина по итогам форума Общероссийского общественного движения «Народный фронт «За Россию» «Качественное образование во имя страны» 15 октября 2014 года.

² Размещена в Реестре примерных основных общеобразовательных программ Министерства образования и науки РФ. <http://fgosreestr.ru/>

³ Концепция математического образования в РФ утверждена Постановлением Правительства РФ № 2506-Р от 24 декабря 2013 г.

⁴ Историко-культурный стандарт. Проект. <http://минобрнауки.рф/документы/3483>

с другими объектами), расширением причинно-следственных и иерархических связей. Динамика в формировании видов деятельности может отражаться и в операционализации планируемых результатов, когда часть умений для ступени основного общего образования на следующем этапе обучения представляется в более обобщённом виде.

В кодификаторы для новых экзаменационных моделей включены планируемые результаты как из блока «Выпускник научится», так и из блока «Выпускник получит возможность научиться». В экзаменационных моделях планируемые результаты группы «Выпускник получит возможность научиться» предложено использовать преимущественно для конструирования заданий высокого уровня сложности и, соответственно, для дифференциации наиболее подготовленной группы выпускников.

Каковы особенности новых моделей заданий?

В процессе создания новых КИМ сначала были разработаны новые модели заданий для проверки отдельных планируемых результатов, которые прошли достаточно широкую апробацию. А на следующем этапе на основании полученных данных авторские коллективы разработали и проекты новых КИМ ОГЭ и ЕГЭ.

Экспериментальные модели заданий конструировались с учётом традиционных требований к разработке заданий разных форм, а также ряда дополнительных требований, которые отражают приоритеты оценки учебных достижений в соответствии с ФГОС.

При отборе моделей заданий наши специалисты ориентировались прежде всего на выбор тех, которые проверяют сформированность тех или иных умений при решении учебно-практических и учебно-познавательных задач. Тексты таких заданий

предполагают, например, вариативные пути решения проблемы, могут содержать избыточные для решения проблемы данные или, наоборот, предлагаться с недостающими данными и предусматривать возможность самостоятельного поиска недостающих данных, формулироваться с недоопределённостью вопроса и т.п.

Приоритетны комплексные задания, позволяющие оценивать сформированность целой группы различных умений или нескольких планируемых результатов. Ещё большую актуальность приобретают компетентностно-ориентированные задания, базирующиеся на контексте ситуаций «жизненного» характера.

Эти подходы к конструированию новых моделей заданий направлены ещё и на дальнейшее сближение с содержанием заданий, использующихся в международных сравнительных исследованиях (PISA, TIMSS), в которых участвуют образовательные организации России. При очевидных различиях целей процедур международных сравнительных исследований (МСИ) и государственной итоговой аттестации (ЕГЭ и ОГЭ) несомненна целесообразность учёта наиболее привлекательных практико-ориентированных заданий МСИ при разработке моделей заданий будущих ЕГЭ и ОГЭ.

Что касается формы заданий, то здесь приоритет отдаётся заданиям с кратким и развёрнутым ответом. Как и ранее, выделяются три уровня сложности заданий: базовый, повышенный и высокий. Но в соответствии с уровневым подходом к разработке КИМ уровни сложности заданий определяются с учётом блока планируемых результатов, на проверку которых они направлены, и элементов содержания, на базе которых они конструируются. Так, задания базового уровня конструируются только для блока планируемых результатов «Выпускник научится» на системе наиболее значимых элементов курса и трактуются

как обязательные для выполнения всеми учащимися. А задания высокого уровня конструируются для всех планируемых результатов, на всех программных содержательных элементах курса и ориентированы на выполнение наиболее мотивированными учениками, что способствует большей дифференциации участников процедур ОГЭ и ЕГЭ по уровням подготовки.

Как и положено, качество новых моделей заданий и проектов КИМ в целом определялось как на основании широкого спектра экспертных заключений (специалистов-предметников, учителей и тестологов), так и на основании полученных в процессе апробации статистических характеристик. Анализ полученных в ходе апробации данных позволил сделать вывод о возможности и целесообразности использования новых экзаменационных моделей КИМ по всем указанным выше учебным предметам.

* * *

Проект был рассчитан на достаточно отдалённую перспективу внедрения, если рассматривать внедрение его результатов как полное введение КИМ ОГЭ и ЕГЭ, в соответствии с ФГОС. Полный переход на новые КИМ ОГЭ и ЕГЭ в соответствии с планом перехода системы образования на новые

ТЕХНОЛОГИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ

стандарты, возможен, начиная с 2019 года. У педагогического сообщества есть время на обсуждение новых подходов к оценке учебных достижений и постепенное их внедрение в практику работы школы.

Контрольные измерительные материалы существующих в настоящее время экзаменов не застывшая система. ФИПИ идёт по пути постепенных эволюционных изменений экзаменационных моделей. КИМ ЕГЭ изменяется с отказом от заданий с выбором одного верного ответа. В изменённые КИМ вводятся те новые модели заданий, которые апробированы в рамках данного проекта. Так, например, в 2015 г. введён базовый уровень по математике, в 2016 г. вводятся некоторые изменения в КИМ ЕГЭ по истории, обществознанию, географии. В экзаменах по истории и обществознанию используется структура КИМ, в которой ряд заданий выстроен исходя из проверяемых умений. Начиная с 2017 г., планируется плавное введение таких же изменений в КИМ ЕГЭ по биологии, физике и химии. Подобным плавным и подготовленным изменениям несомненно будут подвергнуты и КИМ ОГЭ по всем учебным предметам. **НО**

КАК ПОМОЧЬ ДЕТЯМ С ОСОБЫМИ образовательными потребностями в массовой школе

Дарья Евгеньевна Шевелёва,
соискатель Института стратегии развития образования
Российской академии образования, г. Москва

Успешная интеграция и положительные академические результаты детей с психофизическими аномалиями становятся возможными в случае индивидуализации обучения, которая заключается в выборе педагогических подходов и методов, наиболее соответствующих познавательным способностям учеников.

- интеграция • погружение в социум • жизненная компетентность
- сопроводительная работа • горизонтальные социальные связи • сплочённость

Теоретическое обоснование интеграции детей с особыми образовательными потребностями в массовую школу, сопровождающейся гибкостью и вариативностью среды обучения, содержится в психолого-педагогических концепциях, которые содержательно близки для гуманитарных наук разных стран. В XX в. было положено начало исследованиям в сфере аномального развития, обучения и социализации детей с особыми образовательными потребностями, по итогам которых поставленные вопросы были введены в контекст межличностных отношений и состояния окружающей среды. Теориями, разработанными в прошлом столетии (Л.С. Выготский — Россия; Дж. Мид, Г. Блумер, Э. Гоффман, М. Кун — США; В. Брэдд, М. Вольфер — Германия) и выдвинутыми в настоящее время (А. Лоренцер, Р. Коон — Германия; Г. Фойзер — Швейцария), поддерживается тезис об отсутствии

жёсткой детерминации между состоянием психофизических функций человека и его благополучием, возможностью самореализации и межличностными отношениями с другими людьми. Учёные разных стран сходятся в выдвинутом положении: биологический дефект развития не является фактором, на основании которого может быть сделано заключение и дан исчерпывающий прогноз относительно качества жизни ребёнка. Среди факторов, значимо влияющих на качество жизни, психологами и педагогами называются социальная ситуация развития (принятие/одобрение или негативное отношение окружающих к имеющимся у ребёнка ограничениям), наличие внешних условий, стимулирующих появление новообразований психики, форма обучения и характер педагогических действий со стороны школы. Суммарное благоприятное влияние этих факторов позволяет разворачиваться жизненному сценарию, внутри которого ребёнок получает возможность обнаруживать и совершенствовать способности к различным видам деятельности, взаимодействовать на принципах равноправия с другими людьми и проявлять индивидуальные качества личности.

Пристальное внимание учёных к социальной ситуации развития актуализировало вопрос о деятельности системы образования, характеристики которой должны соответствовать задачам — всестороннее развитие каждого ребёнка с его погружением в социум. К настоящему времени в педагогике разных стран единогласно признано, что обучение детей с особыми образовательными потребностями в специальных школах, отдельно от здоровых сверстников, не обеспечивает их достаточное социальное развитие и предпосылки для дальнейшего расширения сферы контактов. Таким образом, к системе общего образования было предъявлено требование — интеграция детей с психофизическими аномалиями в массовую школу, методическое обеспечение которой позволяет удовлетворять особые образовательные потребности, вне зависимости от характера нарушений у ребёнка. Одновременно с формулировкой задач, обращённых к школе, педагогическое знание развивалось в направлении, которым каждый ребёнок наделялся правом развиваться соответственно собственной индивидуальной траектории, не детерминированной жёсткими внешними критериями и нормативами.

Обучение детей со спецификой развития

К настоящему времени в системе образования разных стран, включая Россию, существуют аналогичные подходы к индивидуализации обучения, применение которых обеспечивает положительные учебные результаты детей с различными формами патологии. В отношении детей с нарушениями слуха, зрения и опорно-двигательного аппарата (с сохранным интеллектуальным развитием) необходимая и достаточная мера — индивидуализация непосредственно процесса обучения. Эта форма индивидуализации включает варианты подачи учебной информации и альтернативные способы выполнения учебных заданий. К вариантам содействия ученикам этой группы учёные относят прослушивание аудиозаписей вместо самостоятельного чтения, предоставление дополнительного времени для завершения работы в классе или сдачи домашнего задания. Нарушения мелкой моторики и обусловленные этим трудности письма компенсируются посредством уменьшения объёма письменных работ, и замены развёрнутых письменных

ответов их альтернативной формой — устные ответы, ответы в форме теста или в электронной форме¹.

Другую группу преобразований представляет индивидуализация содержания образования, в результате чего достигается интеграция детей с нарушениями познавательной сферы (задержка психического развития — ЗПР и умственная отсталость). Опыт обучения детей с этими патологиями и данные о состоянии их когнитивных процессов свидетельствуют, что содержание образования, разработанное для массовой школы, для этих учеников недоступно. Вследствие этого, аналогично обучению в специальных (коррекционных) школах, образовательную траекторию детей с ментальными нарушениями, интегрируемых общеобразовательный класс, составляют учебные программы, в которых содержится доступный для усвоения материал. Анализ механизмов адаптации учебного материала, проводимой в инклюзии разных стран, показал, что к настоящему времени разработаны различные подходы, приводящие программу обучения в соответствие с когнитивной сферой детей. Один из подходов, распространённый, в том числе, в российском инклюзивном образовании, заключается в сокращении материала, включённого в программу для массовой школы, с одновременным привлечением элементов из программ коррекционных школ. В нашей стране содержание обучения, представленное фрагментами общеобразовательной программы, обогащается и дополняется материалом, заимствованным из программ для школ V вида (для детей с тяжёлыми нарушениями речи), VII вида (для детей с задержкой психического развития и трудностями

¹ Гончаренко М.С. Индивидуализация подхода в обучении детей с ОВЗ в условиях общеобразовательной программы // Материалы научно-практической конференции «Инклюзивное образование: методология, практика, технология» (20–22 июня 2011, Москва), редкол. С.В. Алехина и др. — М.: МГППУ, 2011. — 244 с.

обучения) и VIII вида (для детей с умственной отсталостью)².

В странах зарубежья, преимущественно Северной Америки, представлен подход, в основе которого находится не обращение к какой-либо программе, наиболее приближённой к возможностям ребёнка, а конструирование содержания образования в соответствии с индивидуальными целями обучения. Принимая во внимание психологический профиль детей с ментальными нарушениями, учёными обращается внимание, что академические цели обучения в ряде случаев носят подчинённый характер и определяются с учётом общих перспектив жизни учеников. В качестве аргументов, подтверждающих эту позицию, учёные ссылаются на данные, полученные по итогам психодиагностических процедур в отношении детей этой группы. В отличие от детей с нормативным уровнем интеллектуального развития, детей с умственной отсталостью и ЗПР отличают низкий уровень жизненной компетентности и затруднённое формирование практических навыков. Следовательно, кроме академической составляющей, в индивидуальную учебную программу надлежит включать жизненные компетентности, то есть навыки и умения, необходимые в повседневной жизни. Обогащение содержания образования компонентом «жизненная компетентность» служит дополнительным фактором, который позволяет прогнозировать успешность ребёнка в окружающем мире и дальнейшую интеграцию с расширением области контактов³.

Проблемы интеграции в среду здоровых сверстников и пути их преодоления

Индивидуальный подход к организации — не единственная характеристика, в соответ-

² Екжанова Е.А., Резникова Е.В. Основы интегрированного обучения. — М.: Дрофа, 2008. — 286 с.

³ Банч Г. Включающее образование. Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в инклюзивном классе / Пер. с англ. Н. Грозной и М. Шихиревой. — М.: Прометей, 2005. — 88 с.

ствии с которой обеспечивается интеграция детей с особыми образовательными потребностями в массовую школу. Одновременно с индивидуализацией обучения значимым условием инклюзии становится организация психолого-педагогического сопровождения, в процессе которого преодолеваются проблемы и трудности, связанные с ситуацией обучения в массовой школе. Сопровождение, аналогично понимаемое в педагогике разных стран, представляет собой наиболее индивидуализированную форму работы, которая ориентирована на потребности и нужды конкретного ученика. Анализ технологий, составляющих работу по сопровождению, и обращение к работам учёных разных стран позволяет выделить две группы трудностей у учеников с особыми образовательными потребностями.

Первую группу составляют своеобразные психические функции при той или иной патологии и, следовательно, особенности учебной деятельности. Вторая группа — осложнённая интеграция таких детей в среду здоровых сверстников. Однако, следует заметить, разделяя на теоретическом уровне вопросы обучения и интеграции детей с аномалиями в развитии, в практической сфере они тесно взаимосвязаны — успешность одного из аспектов положительно влияет на другие характеристики пребывания ребёнка в массовой школе. В исследованиях североамериканских (США) и европейских (Польша) учёных приводятся данные, что ученики с особыми образовательными потребностями, принятые и поддерживаемые одноклассниками, демонстрируют более высокие учебные результаты, по сравнению с детьми с аналогичными нарушениями, которые исключены из социальных отношений внутри класса. Также, как пишет польский специалист Б. Марчинковская, положительные академические результаты становятся основанием для формирования у ребёнка чувства безопасности и комфорта обучения в школе. Эти психологические характеристики, в свою очередь, создают внутренние предпосылки для

социальной активности ребёнка и привлекательности для него новых контактов⁴.

Методы работы, направленные на совершенствование познавательных процессов, достаточно полно представлены в трудах российских учёных, которые проводили исследования в области дефектологии, специальной психологии и специальной педагогики. Обращается внимание, что в помощи специалистов нуждаются не только дети с когнитивными нарушениями, но и дети с патологиями слуха, зрения и опорно-двигательного аппарата, имеющие при этом сохранный уровень интеллектуального развития. Так, в частности, слабовидящие учащиеся испытывают затруднения распознавания мелких деталей изображения, что приводит к ошибочному восприятию букв и цифр, нечёткому их различению и замене одного символа другим. Вследствие этого процессы чтения, письма и решения математических задач для этих учеников сопряжены со стойкими трудностями и предопределяют низкие результаты (неуспеваемость) по академическим дисциплинам. Согласно рекомендации тифлопедагогов, работа со слабовидящими детьми направляется на развитие способности выделять и различать детали, что достигается при большей концентрации внимания. При этом интенсивность сопровождения учеников с нарушениями зрения в массовой школе не постоянна: на начальных этапах обучения в помощи нуждаются практически все дети, в средних и старших классах помощь оказывается эпизодически, в случае возникновения проблем обучения⁵.

Снижение слуха и нарушения речи, схожие по психологическому профилю, часто сопровождаются сложностями восприятия и оперирования вербальной информацией. Отрицательное влияние этих симптомов на успеваемость имеет тенденцию увеличиваться при переходе учеников в средние и старшие классы. Это объясняется

⁴ Marcinkowska B. Kształcenie specjalne w szkole ogólnodostępnej / Wspacie dziecka z niepełnosprawnością w rodzinie i szkole, pod red. D. Gorajewskiej. Warszawa, Copyright by Stowarzyszenie Przyjacieli Integracji. 2008. — 158 s.; Together We Learn Better: Inclusive Schools Benefit All Children: URL: <http://inclusiveschools.org/> Дата обращения 08.11.2013.

⁵ Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ / Методическое пособие, под ред. М.С. Старовой. — М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2011. — 167 с.

сокращением доли наглядных образов, которые дополняют и обогащают устную информацию, и необходимостью производить мыслительные операции с абстрактными понятиями. Также в результате анализа причин учебных трудностей, проведённого нейропсихологами и дефектологами, установлено, что вследствие недостаточности слухового восприятия у детей наблюдается большое число аграмматизмов — ошибок при письме. Это обстоятельство зачастую становится причиной низкой оценки, которая даётся общим учебным способностям ребёнка.

Коррекционно-развивающая работа с детьми заключается в расширении их способности воспринимать устную информацию и проводить звуко-буквенный анализ слов для правильного их написания. В отдельных случаях проводится индивидуальная работа, предшествующая диктанту в классе, во время которой делается разбор трудных для написания слов. С целью облегчить понимание нового материала может быть введён пропедевтический (предварительный) этап, во время которого происходит первичное знакомство с темой через систему домашних заданий⁶.

Широкий спектр специфических особенностей, определяющих учебную деятельность, свойственен при ДЦП. На современном этапе развития науки учёными собран обширный материал, в котором содержатся данные о своеобразии психических процессов у детей с этой патологией и подходах к их обучению. При общем сохранном уровне интеллектуального развития (что отмечается в ряде случаев) детей отличают сниженная работоспособность и быстрая истощаемость

⁶ Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ / Методическое пособие, под ред. М.С. Старовой. — М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2011. — 167 с.; Специальная педагогика. В 3 т. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений под ред. М.Н. Назаровой — М.: Академия, 2007.

психической деятельности, что существенно влияет на качество выполнения учебных заданий. Идентичные по сложности задания могут выполняться существенно хуже или лучше в зависимости от актуального психофизического состояния ребёнка. В случае чрезмерных нагрузок и вызванного ими переутомления у детей возможны психоэмоциональные реакции, диапазон которых — от апатии и безучастности к происходящему в классе до чрезмерного возбуждения. Нарушения в двигательной сфере приводят к трудностям ориентации в пространстве («вверху», «внизу», «слева», «справа») и квазипространстве (тетради, книги), а также к ошибкам восприятия букв и цифр. В отдельных случаях, при сопровождающих эту патологию нарушениях речи, у детей фиксируются дефицит фонематического слуха и низкий уровень словесно-логического мышления.

К числу рекомендаций по организации обучения и помощи ученикам с ДЦП относят: гибкость учебного плана и индивидуальных занятий, которые позволяют подбирать оптимальный уровень нагрузки, введение пропедевтического этапа на начальной ступени обучения, включение занятий по коррекции психических функций⁷.

Многосторонняя сопроводительная работа требуется детям с умственной отсталостью и ЗПР, в картине нарушений которых — несформированность (относительно возрастных показателей) большинства психических процессов. Наряду со сниженным уровнем мыслительных операций и их медленным темпом детей этой категории отличают трудности точного зрительного восприятия и дифференциации сложных объектов, затруднено понимание сюжетных картин. Отсутствуют или слабо представлены приёмы логического запоминания, внимание неустойчиво, с произвольным пере-

⁷ Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ / Методическое пособие; под ред. М.С. Старовой. — М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2011. — 167 с.; Специальная педагогика. В 3 т. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений; под ред. М.Н. Назаровой — М.: Академия, 2007.

ключением на привлекательные объекты. Приобретённые знания и навыки отличаются косностью, то есть неспособностью ребёнка переносить их на другие объекты и использовать в новой ситуации. Учебные задания выполняются спонтанно, без предварительной ориентировки в условиях задачи⁷. Для детей с умственной отсталостью свойственна более сильная выраженность перечисленных нарушений, по сравнению с психологическим профилем детей с ЗПР.

Проводимыми в нашей стране на протяжении десятилетий исследованиями показано, что для детей с названными патологиями свойственны не только дефекты памяти, внимания и мышления. К специфическим характеристикам этих детей школьного возраста относятся низкая учебная мотивация (или её отсутствие) и отсутствие целей достижения среди целей, значимых для ребёнка. В числе мотивов, делающих привлекательным посещение школы, преобладают мотивы, непосредственно не связанные с учебной деятельностью, например, выполнение режимных моментов — приход в школу, приветствие учителя. Для некоторых детей и после начала обучения ведущими остаются игровые мотивы. В отдельных случаях, преимущественно у учеников с ЗПР, в начале обучения отмечается достаточно высокая учебная мотивация, которая имеет тенденцию к снижению по мере увеличения объёма и сложности учебного материала. Следовательно, при организации психолого-педагогической работы в содержание занятий, кроме активизации познавательных функций, включаются подходы, направленные на повышение для детей значимости их обучения в школе и формируется заинтересованность в получении положительных учебных результатов⁸.

Сопроводительная работа, направленная на погружение в среду одноклассников и равноправные контакты между всеми учениками, охватывает не только непосредственно адресатов помощи — детей

⁸ Там же.

с особыми образовательными потребностями. Адресатами работы также становятся здоровые ученики. В качестве аргумента, подтверждающего необходимость включения в работу здоровых детей, учёными разных стран приводятся данные: здоровые дети часто занимают позицию отторжения сверстников с психофизическими нарушениями. Одной из причин подобной реакции называется, что в содержании предыдущего опыта у этих детей нет ситуации встреч, контактов и совместных действий. Из этого следует, что один из аспектов социальной интеграции — содействие большему уважению у здоровых учеников, обогащение их интеллектуальной и эмоционально-нравственной сфер, появление готовности общаться со сверстниками, имеющими психофизические аномалии.

В настоящее время в мировой практике инклюзии существуют два вида подходов, с помощью которых здоровые дети узнают об особенностях детей с особенностями развития, учатся взаимодействовать с ними и воспринимать как равноправных членов их коллектива. Одно из направлений заключается в обогащении кругозора здоровых учеников, который пополняется сведениями о людях с психофизическими аномалиями и условиях их интеграции в социум. Это направление представлено в российской системе образования. Второе направление — непосредственная организация контактов между здоровыми детьми и детьми с аномалиями в развитии, вследствие чего в детской среде возникают горизонтальные социальные связи.

Уроки доброты

Познакомить школьников с некоторыми социальными и практическими аспектами жизни людей с нарушениями физического или психического здоровья и сформировать позицию, утверждающую восприятие людей с особыми образовательными потребностями как неотъемлемую и равноправную часть социума, в российских школах позволяет цикл занятий «Уроки доброты». Этот цикл разработан Региональной общественной организацией инвалидов «Перспектива». В основе цикла — программа занятий по пониманию инвалидности, проводимых в школах Калифорнии организацией KIDS (Keys to Introducing Disability to Society Project). Во время занятий ученики узнают

о своеобразии бытия людей, имеющих различные формы патологий, современных принципах социальной помощи, правилах этикета при общении с такими людьми. Кроме методов, которые знакомят учеников с различными сторонами вопроса, на занятиях используются активные формы работы — ролевые игры, дискуссии, мозговой штурм, просмотр и обсуждение тематических фильмов, работа в малых группах⁹.

Обращение к описанному подходу представляется целесообразным в период, который предшествует появлению ученика с особенностями развития в общеобразовательном классе. В случае успешной предварительной работы вероятно безболезненная интеграция нового ученика в среду одноклассников. Технологии, направленные на организацию непосредственных контактов между одноклассниками, могут рассматриваться как преемственные первому направлению и создающие более тесные связи между детьми. В рамках этого направления в странах зарубежья разработаны идентичные методы, в результате применения которых устраняются эмоционально-психологические барьеры между детьми.

В инклюзивной практике Польши представлен метод «В уголке на коврик», который расширяет темы общения одноклассников за пределы непосредственно учебных интересов. Суть метода заключается в рассказе каждого ребёнка о проведённых выходных и в активном слушании других детей. Внимание учеников класса к событиям, которые произошли в жизни их одноклассника, создаёт и закрепляет у рассказывающего позицию собственного, равного с другими значения. Одновременно с этим у детей, слушающих рассказ, формируется отношение

⁹ Пособие по проведению «Уроков доброты» со школьниками младших классов / Авт.-сост. Е.А. Выговская, Ю.П. Симонова, Н.Н. Хлудов, С.А. Прушинский, М.Ю. Перфильева. — М.: РООИ «Перспектива». — 44 с.

заинтересованности и соучастия сверстнику, которых входит в ближний круг их общения. Аналогичный метод, который позволяет учащимся свободно высказываться на предложенную тему и приобретать навык активного слушания, применяется в школах США и Канады и представляет собой еженедельные собрания в классе. Во время собраний обсуждаются события, произошедшие в классе/школе за неделю, школьники узнают о планируемых мероприятиях и под руководством учителя определяют форму участия каждого из них¹⁰.

К методам, устанавливающим связи между детьми, в российской педагогике могут быть отнесены формы психологической работы, которые входят в общую, без указаний на целевую аудиторию практику работы со школьниками. Для создания прочных связей между здоровыми детьми и детьми с особыми образовательными потребностями в содержание занятий специалистами предлагается включать ролевые игры (например, «Слепой и поводырь»), игры и упражнения на формирование эмпатийного принятия другого человека («Друг для друга», «Мы так похожи»), коммуникативные и перцептивные игры («Я знаю, что тебе снилось», «Мне не встать без твоей руки»). Рассматривая эти методики в перспективе уважительных, дружеских отношений, можно заключить, что совместные действия и обмен сообщениями дают детям возможность понять эмоционально-психологическое состояние другого ребёнка и его потребность в какой-либо помощи.

Одними из причин, осложняющих включение в среду здоровых сверстников, в некоторых случаях у ребёнка с особенностями в развитии служат низкий уровень развития навыков взаимодействия с другими детьми и незнание образцов поведения в группе. Этот аспект социальной интеграции привлекает наибольшее внимание североамериканских учёных. Названные психологические особенности относятся,

¹⁰ Гончаренко М.С. Индивидуализация подхода в обучении детей с ОВЗ в условиях общеобразовательной программы // Материалы научно-практической конференции «Инклюзивное образование: методология, практика, технология» (20–22 июня 2011, Москва); редкол. С.В. Алёхина и др. — М.: МГППУ, 2011. — 244 с.

прежде всего, к детям с нарушениями интеллектуального развития (умственная отсталость и ЗПР). Низкий уровень развития умения у ребёнка сотрудничать становится причиной лишения его внимания со стороны одноклассников, низкого социального статуса в классе и отрицательных характеристик, которыми он наделяется здоровыми детьми. Полученные психологами и педагогами данные стали основанием для создания подходов, при обращении к которым происходит восполнение недостающих навыков и усваиваются нормы поведения в детском коллективе. Технологиями, которые отвечают поставленной задаче, учёными называются обучение через примеры и подражание, контроль и исправление ошибок в действиях других людей (детей и взрослых), обращение к правилам поведения в социуме. По итогам сопровождения, ставящего целью — моделирование поведения, у ребёнка с особыми образовательными потребностями формируются умения поддерживать разговор при демонстрации уважения и доверия к собеседнику, высказывать благодарность, умение отказываться в вежливой форме от каких-либо предложений, выражать мнение социально приемлемыми способами. Для выхода из затруднительных ситуаций (собственных или кого-либо из членов группы) ребёнком должны быть усвоены и введены в схему собственного поведения следующие навыки: просьба о помощи и предложение помощи со своей стороны¹¹.

Идентичность педагогических подходов и методов позволяет сделать вывод: национальными системами образования ученикам с особыми образовательными потребностями предоставляются равные шансы на успешное обучение в среде здоровых сверстников. Между тем, внимания российской педагогики заслуживает опыт других стран, который составляют технологии, направленные на повышение сплочённости в среде детей. **НО**

¹¹ Банч Г. Включающее образование. Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в инклюзивном классе / Пер. с англ. Н. Грозной и М. Сихиревой. — М.: Прометей, 2005. — 88 с.

СОБСТВЕННЫЙ ОТКРЫТЫЙ КУРС – ЭТО СОВСЕМ НЕ СЛОЖНО



Екатерина Викторовна Якушина,
преподаватель кафедры теории и методики преподавания информатики МПГУ, кандидат педагогических наук
e-mail: wt45@yandex.ru

Сегодня быстро распространяются массовые открытые онлайн-курсы (*massive open online courses, MOOC*), названные в числе 30 наиболее перспективных тенденций в развитии образования до 2028 г. Они открывают новые возможности в сфере дистанционного образования: обучение становится процессом самостоятельного познания, формирования и принятия решений.

- массовые открытые онлайн-курсы • открытое образование
- нормативно-правовая база • требования к электронному обучению

МООК повышают самостоятельность и мотивацию учащихся при выработке навыков, необходимых для профессиональной деятельности в глобальном цифровом мире. По своей форме MOOC — это электронные курсы (учебно-методические комплексы), включающие видеолекции с субтитрами, текстовые конспекты лекций, домашние задания, тесты и итоговые экзамены. После изучения курса MOOC можно получить официальный сертификат.

Первые упоминания о MOOC появились в 2008 г., за прошедшие годы их популярность многократно возросла.

Открытое образование

Открытое образование развивается и в России. Ассоциацией ведущих вузов: МГУ, НИТУ «МИСиС»,

СПбГУ, СПбПУ, НИУ «ВШЭ», МФТИ, ИТМО и УрФУ при поддержке Минобрнауки создана «Российская национальная платформа открытого образования». Её технологическая платформа предусматривается на базе открытых кодов Open edX — некоммерческой открытой образовательной системы, сотрудничающей со множеством мировых университетов. Это программное обеспечение обладает всем необходимым инструментарием, позволяющим размещать лекции и видеолекции, организовать совместную работу учащихся в проектных командах, оценивать и анализировать качество полученных знаний. Структура курсов соответствует определённым организационным и методическим требованиям. Курсы могут иметь понедельное планирование: указывается, сколько времени учащийся должен тратить в неделю на изучение курса, сколько контрольных точек пройти.

Всё больше и больше поклонников появляется у платформы Open edX. Создан открытый проект edXget <http://edxget.ru/> — инициатива ведущих российских университетов, направленная на объединение усилий по развитию платформы Open edX и её использованию в России. К участию в проекте приглашаются все, кто заинтересован в создании и продвижении открытых онлайн-курсов. Участники проекта получают бесплатную консультационную помощь в развёртывании и настройке платформы. Кроме того, участники проекта смогут определять направления развития платформы, вносить предложения по изменению архитектуры и формировать задания по разработке новых программных модулей.

Открыт «Портал Народный Open edX» <http://edrx.ru>, работа с платформой активно обсуждается в социальной сети Facebook <https://www.facebook.com/groups/ruedx>. Основная цель проекта «Народный Open edX» заключается в распространении современных технологий дистанционного обучения в среде производителей и потребителей учебного контента. Главная задача проекта — устранить психологический барьер — представление о сложности установки и эксплуатации платформы Open edX. Предполагаемые авторы будущих открытых курсов — учителя средней школы, профессорско-преподавательский состав вузов.

Учебный курс

Студенты кафедры теории и методики обучения информатике МПГУ разрабатывают на Портале «Народный Open edX» учебный курс «Создание MOOK на платформе Open edX». Материал, подготовленный студентами, показывает основные технические моменты установки или создания курсов на открытой платформе. Главная задача курса — основные моменты, которые необходимо учитывать при построении любого сетевого электронного образовательного ресурса. Целевая аудитория курса — учителя, преподаватели,

репетиторы, тьюторы, наставники, руководители, работающие в системе среднего, высшего, а также дополнительного образования, желающие создать собственный курс на платформе Open edX. Материалы курса представляют собой авторские разработки, а также информацию, взятую из открытых интернет-источников (в этом случае обязательно указываются ссылки на источник).

Нормативно-правовая база

В концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы отмечалась необходимость создания таких технических условий, благодаря которым может быть обеспечено широкое использование электронного обучения в школах. Концепция ФЦПРО на 2016–2020 годы предусматривает проектно-целевой подход в реализации Программы в отличие от классического программно-целевого подхода ФЦП развития образования на 2011–2015 годы. При формировании мероприятий этой Федеральной целевой программы на 2016–2020 годы особое внимание предполагается уделять современным образовательным и информационно-коммуникационным технологиям, внедрению новых методов и форм обучения при их соответствии нормативно-правовым и стратегическим документам в области образования.

Существует ряд документов, регламентирующих применение дистанционных образовательных технологий (ДОТ) в образовательном процессе. Так, приказ Министерства образования и науки РФ № 137 от 06.05.2005 «Об использовании дистанционных образовательных технологий» устанавливает правила использования ДОТ образовательными учреждениями при реализации основных и (или) дополнительных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования и образовательных программ профессионального образования.

Федеральный закон РФ от 28 февраля 2012 г. № 11-ФЗ «О внесении изменений в Закон Российской Федерации «Об образовании» в части применения электронного обучения, дистанционных образовательных технологий» расширяет возможности электронного обучения, в которое входит и обучение с использованием дистанционных технологий. Образовательные учреждения могут применять эту форму обучения во всех образовательных программах. Одновременно в Законе есть требование, согласно которому учебные заведения, использующие такое электронное обучение, должны сформировать «информационную образовательную среду, обеспечивающую учащимся освоение образовательной программы вне зависимости от их местонахождения».

Основные нормативные документы

- Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (утв. Президентом РФ от 4 февраля 2010 г. № Пр-271) <http://base.garant.ru/6744437/>;
- ПРИКАЗ от 3 декабря 2001 г. № 3926 «О единой организации и координации работ в области информатизации образования в России» <http://docs.cntd.ru/document/901809447>;
- Распоряжение Правительства РФ от 7 февраля 2011 г. № 163-р «О Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы» <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070647/>;
- Федеральная целевая программа развития образования на 2016–2020 <http://минобрнауки.рф/документы/4952>;
- Приказ Министерства образования и науки РФ № 137 от 06.05.2005 «Об использовании дистанционных образовательных технологий» <http://www.zakonprost.ru/content/base/82701>;
- Федеральный закон РФ от 28 февраля 2012 г. № 11-ФЗ «О внесении изменений в Закон Российской Федерации «Об образовании» в части применения электронного обучения, дистанционных образовательных технологий» <http://www.zakonprost.ru/content/base/82701>;

- Федеральный закон от 27 июля 2006 г. № 152-ФЗ «О персональных данных» (с изменениями и дополнениями) <http://base.garant.ru/12148567/>;

- Федеральный закон от 29 декабря 2010 г. № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» (с изменениями и дополнениями) <http://base.garant.ru/12181695/>.

Требования к электронному обучению

Дистанционное обучение имеет все присущие учебному процессу компоненты — цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения. Информационные технологии, предусматривающие интерактивность, становятся в нём ведущим средством. Система средств обучения в дистанционном обучении — это совокупность носителей учебной информации и инструментов деятельности педагога и учащихся, применяемых в дистанционном обучении, адекватных используемым в данной концепции методам и организационным формам обучения для достижения намеченных целей обучения, воспитания и развития.

При организации МООК интерактивным методам должно быть выделено особое место, так как это позволит оценить уровень и качество знаний, а значит вовремя отследить эффективность применяемых методик и внести необходимые коррективы в программу курса. Но далеко не все интерактивные методы применимы в дистанционном обучении: при разработке и планировании курса нужно чётко знать, для каких целей служит та или иная интерактивная методика.

При подготовке курса необходимо уделить внимание информационно-образовательной среде ДО (ИОС ДО) — системе средств дистанционного обучения, справочных материалов, словарей,

дополнительной литературы, всех сопутствующих учебному процессу материалов, достаточных для получения качественного образования по определённому курсу (учебному предмету), либо по утверждённой программе образовательного учреждения, а также средств их разработки, хранения, передачи и доступа к ним.

Требования к лекциям, видео- и аудиолекциям

Использование шрифтов, правильное уравнивание распределение текстового и графического материала, размер текстовых фрагментов — всё это должно учитываться при создании теоретических блоков курса. Сам текст должен быть написан понятным языком, без излишних «научообразий». Вообще правилам создания текстов и медиаконтента уделяется огромная роль — создатели курса должны знать основные составляющие медиаграмотности.

Видеоурок должен включать элементы интерактивности. Хорошо, если разработчики предусматривают средства навигации по содержанию видеолекции, есть кнопки включения режимов воспроизведения и паузы, перехода к началу слайда (для повторного воспроизведения связанного с ним фрагмента видеоряда), на предыдущий слайд, на следующий слайд, к началу и к концу видеолекции. Преимущество интерактивных видеоуроков очевидно. Ученик может выбрать удобный ему темп обучения, ещё раз посмотреть фрагмент, который вызывает у него затруднения.

Все мы используем в своих разработках чужие материалы, без заимствований не обойтись, но надо уважать авторское право — на это при разработке курсов делается особый акцент. Существует специальная форма представления электронных ресурсов, включающая название, обязательную аннотацию, адрес, также возможно представление скриншота.

При использовании чужих текстов и иллюстраций необходимо указывать имя автора, произведение которого используется, и первоисточник — полное название и адрес публикации. Несмотря на то, что материалы находятся в открытом доступе, лучше всего обратитесь к автору или веб-мастеру сайта для получения специального разрешения на использование материала.

Необходимо также знать о функциях лицензий и правовых инструментов Creative Commons, которые стараются восстановить баланс, находясь при этом в рамках традиционной системы «все права сохранены», сформированной современным законодательством об авторском праве.

Мало владеть техническими приёмами для создания тестовых заданий, необходима ещё и проработка их содержания, исходя из требований адекватности (валидности — точного соответствия содержания задаваемой тестом пробы смыслу и содержанию выявляемого признака); определённости (испытуемым должно быть понятно, какую деятельность они выполняют при тестировании, какие знания необходимо продемонстрировать и в каком объёме); простоты (чёткая и прямолинейная формулировка задания); однозначности (качество выполнения теста должно оцениваться одинаково различными преподавателями); надёжности (обеспечение устойчивости последовательных результатов тестирования одного и того же испытуемого).

Любой электронный курс по сути является электронным образовательным ресурсом. Обязательная тема, которая затронута в курсе, — это сео-оптимизация предоставленных материалов. По сути оптимизация электронного ресурса состоит из работы непосредственно над страницами и над графикой (не должно быть лишних параметров форматирования, графика должна обработана — выбран нужный размер изображения, выполнено кадрирование, она должна быть сохранена в основных веб-форматах — jpg, gif и png) и сео- или поисковой оптимизацией.

Поисковая оптимизация — это продвижение ресурса на первые места в поисковых системах по эффективным, «продающим» запросам.

Поисковые системы составляют результаты поиска по чётко определённым правилам: на первых местах выводятся те сайты, которые, по мнению поискового алгоритма, максимально соответствуют запросу пользователя. Помимо прочего, алгоритм учитывает и оценивает все особенности сайта — его содержимое, структуру и технические составляющие. Из этого следует, что позиции сайта в результатах поиска существенно повысятся, если учесть все требования поискового алгоритма и адаптировать к ним сайт.

Первое и главное правило — содержание ресурса должно быть уникальным, интересным и полезным. Текст должен обязательно присутствовать на веб-странице, даже если основная её задача — показать фотографии или видео. Поисковая система на любой запрос ищет ответ в первую очередь в тексте веб-страниц, а не в фото или видеофайлах. При этом любая статья должна быть уникальной, нельзя просто копировать материал с другого сайта (даже если есть ссылка), необходимо переработать материал: это ключевое требование, остальные действия по раскрутке сайта — второстепенные.

Необходимо разработать учебно-тематическое планирование и техническое задание к курсу. Грамотно составленное техническое задание избавит разработчиков от лишней работы, сэкономит их время. Так, в системе Open edX настройка оценивания курса может быть проведена только тогда, когда будут созданы все задания к разделам и подразделам. Заданиям присваивается статус — домашней или лабораторной работы, промежуточного или итогового экзамена. Потом суммируется сумма баллов за каждое задание. Поэтому задания следует предусмотреть с самого начала работы над курсом, при создании структуры.

* * *

Мы очень советуем современным учителям, преподавателям, тьюторам и наставникам познакомиться с процессом создания собственного открытого электронного курса на платформе Open edX — это всегда пригодится, ведь работа с электронными ресурсами входит в число ИКТ-компетенций сегодняшнего учителя. **НО**

ПРОЕКТЫ И ИССЛЕДОВАНИЯ на основе ФГОС¹



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



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

Что должно быть результатом учебного проекта? Авторы отвечают: для ученика — умение проектировать, для учителя как организатора работы и эксперта — внешнего наблюдателя — появление нового(!) продукта, обладающего определёнными потребительскими свойствами.

- результат учебного проекта
- личностные результаты
- формулировка темы
- исследовательский проект
- предмет исследования

Примеры

Рассмотрим два примера: отрицательный, который покажет нам, в чём именно проявляется профанация проектирования, и положительный, где есть настоящий проект.

Пример отрицательный

Проект заявлен как социально-педагогический, групповой: «Поста-

новка на школьной сцене бессмертной комедии А.С. Грибоедова «Горе от ума». Тема не содержит проблемы (а значит, не будет и новизны продукта).

На первый взгляд, тема предполагает изготовление продукта, а значит, приемлема для проектирования. Но:

1. Она сформулирована так широко, что позволяет рассматривать результат

¹ Окончание. Начало см. в № 8, 2015 г.

неконкретно. На школьной сцене можно организовать выступление приглашённой профессиональной труппы, родителей, театрального кружка, классного коллектива и т.п.

2. В формулировке темы не содержится ничего, что указывало бы на уникальность (или хотя бы особенность), новизну проектируемого продукта. Отсутствует указание на ту проблему, которая подвигла проектировщика к деятельности. Подчеркнём — не исполнителя, воспроизводящего образец, а именно проектировщика, задумавшего *новый* (!) продукт.

И вот этот любительский спектакль поставлен. И даже силами учащихся. И даже сыгран хорошо. И даже сами ученики придумали сделать такой подарок родной школе (шефам, родителям, любимой учительнице литературы). И даже втайне от всех его репетировали. И даже получили за него как за продукт реализованного проекта первое место на региональном конкурсе, легкомысленно названном организаторами как «Ярмарка проектов». Но перед нами не проект, хотя и вполне самостоятельная (и высококачественная, подчеркнём!) деятельность учеников, поскольку эта деятельность не проектная, а воспроизводящая. Да — самостоятельная, да — творческая, да — качественная, да — обучающая, развивающая, воспитывающая, да — благородная и т.д., но — не проектная!

Ведь проект отличается от регулярно воспроизводимого процесса тем, что его продукт хоть в чём-то уникален. У него могут быть прототипы, аналоги, но вместе с тем он обладает какими-то только ему присущими особенностями, и он имеет более высокую неопределённость в части своего исхода, поскольку прошлый опыт не может служить надёжной основой для прогнозирования его последствий². В только что описанном случае задуманной и заранее заложенной в результат уникальности и неопределённости-вариативности не было. Потому это и не проект.

Положительный пример

Рассмотрим индивидуальный по авторству, социально-педагогический по содержанию,

² Лазарев В.С. Проектная и псевдопроектная деятельность в школе // Народное образование. — 2014. — № 8. — С. 135.

групповой по исполнению проект выпускницы 11-го класса: «Постановка силами разновозрастной группы учеников комедии А.С. Грибоедова «Горе от ума» как драмы оскорблённой любви».

Каковы отличия этого случая от описанного ранее?

- Тема сформулирована конкретно, показана особенность задуманного продукта как ученического, а также как основанного на педагогической идее разновозрастной общности.
- Тема содержит прямое указание на новизну (может быть — особенность, необычность) планируемой постановки. А значит, в теме есть указание на проблему проекта. И опосредованно — на личностный мотив автора (желание изменить, усовершенствовать существующую практику).

В 9-м классе, когда проходят «Горе от ума», учитель литературы организовала мозговую штурм: «О чём или о ком говорит (или хотел сказать) нам А.С. Грибоедов своим текстом?» Ученики высказали разные версии от вполне классических до совершенно фантастических — на то и мозговой штурм! И среди прочего, одна из учениц обратила внимание на «странности» в поведении Софьи у Грибоедова. Опираясь на слова Софьи из первого акта:

*«Вот об себе задумал он высоко...
Охота странствовать напала на него,
Ах! если любит кто кого,
Зачем ума искать, и ездить так далеко?»...
«Всегда, не только что теперь. —
Не можете мне сделать вы упрёка.
Кто промелькнёт, отворит дверь,
Проездом, случаем, из чужа, из далёка —
С вопросом я, хоть быть моряк:
Не повстречал ли где в почтовой вас карете?»*

она, не отвергая общеизвестную точку зрения, что главный герой — обличитель

Чацкий, а главный смысл пьесы — сатира на существующие порядки, увидела в классической пьесе и другие, новые смыслы и пыталась показать, что Грибоедов хотел нам рассказать и о боли оставленной любимым мужчиной влюблённой девочки, о её уязвлённой гордости, и о борьбе в её сердце между желанием мести и стремлением показать вернувшемуся из путешествия Чацкому свою «новую взрослость», возможно, побудить его всерьёз бороться за неё.

Учительница литературы сказала на это: «Если ты сможешь развёрнуто доказать свои предположения, действуй... Я такого нигде не читала... Это может быть идеей интересного проекта».

И ученица решила, что она докажет свои взгляды единственным доступным ей способом — сама поставит «Горе от ума» по своему замыслу, и аплодисменты зала послужат доказательством правильности её гипотезы *такого* прочтения классического текста.

Она написала текст проекта, защитила его перед экспертами, смогла вдохновить своим замыслом одноклассников и учеников двух последующих классов, поставила спектакль и её «труппа» четыре раза сыграла это новое «Горе от ума» (сокращённый вариант назвала «Избранные сцены») на родной школьной сцене. Учительница литературы, вручая букет своей выпускнице, стоящей на сцене в образе Софьи, сказала: «Ты была права, девочка, я горжусь тобой, ибо ты увидела то, чего не увидели многие, в том числе и я. Спасибо тебе...»

Этот педагогический и ученический шедевр — блестящая иллюстрация естественно-го (без напряжения, натуги, ненужных лукавых слов) опыта позитивной работы ФГОС:

- Учительница устроила мозговой штурм, тем самым «развязав» активность учеников, обострив их взгляд, разбудив их честолюбие, обратила их внимание на собственные подростковые переживания. Эта девочка *в себе* услы-

шала голос Грибоедова, это о её чувствах он говорил почти две сотни лет назад...

- Учительница «поймала волну», дала девочке свободу и напутствовала: «Действуй!»
- Дальше всё по ФГОС: поиск средств, планирование, проектирование, организация, убеждение товарищей из своего и других классов, договорённость с администрацией по поводу актов зала, репетиции, декорации, непрерывная работа почти полтора года. И всё это *самостоятельно*, и уже вокруг также *самостоятельно* занято не менее 20 других учеников...

Роль учительницы незаметна, но она ни на секунду не оставляла *самостоятельное* дело ученицы без присмотра, но так, что это почти не было видно! Вокруг дела так же незаметно, но с полным сочувствием и, где надо, — чисто технической помощью действовали коллеги из педагогической команды класса.

Надо ли перечислять личностные результаты этого внеурочного дела, между прочим, связанного с массой уроков: от русского и литературы до истории, обществознания, геометрии, черчения, физики, музыки, ИЗО. Навскидку: российская гражданская идентичность, аккуратность, добросовестность, ответственность, точность, художественный вкус, командный дух и чувство локтя...

Из метапредметных результатов отметим также несколько: умение выделять главное, существенное; умение выстраивать алгоритмы действий, сравнивать, обобщать, принимать решения в абсолютно новой жизненной ситуации; плюс вся гамма организационных и регулятивных умений.

Об использовании, то есть доведении до уровня самостоятельного применения предметных результатов, достаточно ясно говорит список вышеприведённых

предметов: владение их ЗУНами обеспечило для двух десятков участников успех этого сложного многогранного дела. Скептики скажут: «Случай и учитель от Бога». Мы же ответим так: «Много веков разные предметы падали на разные, в том числе очень умные, головы». И по этому же поводу писал мудрый А.С. Пушкин ещё почти два века назад:

*«О сколько нам открытий чудных
Готовят просвещенья дух
И Опыт, сын ошибок трудный,
И Гений, парадоксов друг,
И Случай, Бог изобретатель».*

Но вот уже триста лет все эти падения описываются известной формулой:

$$F = \gamma \frac{m_1 \cdot m_2}{r^2}$$

И мы точно знаем: что бы ни падало — яблоко или астероид — действует Закон Всемирного Тяготения, и никаких случайностей. То же и в нашем случае: раньше были опыт, талант, возможно, случай, провидение. Теперь к ним, после введения ФГОС, прибавилась наука, выражающая закономерность (если талантливого школьника обучить проектированию и исследованиям).

Пример и гуманитарный, и математический

Известно, что в хороших школах (где работают хорошие педагоги) учащиеся стремятся как-то необычно поздравить своих любимых учителей с Днём рождения. И хорошо, если это не связано со сбором денег и имеет творческий характер.

Так возник проект на тему «Необычное поздравление с юбилеем любимого учителя путём построения фрагментов графиков функций». Это индивидуальный по авторству, социально-педагогический по содержанию, групповой по исполнению проект ученика 10-го класса. Почему такая формулировка темы может считаться проектной?

1. Тема сформулирована предельно конкретно.

2. Предусматривается новый социально (идеей и механизмом могут пользоваться многие) и лично значимый (поздравление с юбилеем любимого учителя) результат (продукт).

3. Данная очевидная новизна в формулировке содержит указание на проблему, как уйти от стандартных и отчуждённых способов поздравления заслуженного юбиляра. Здесь же и явный мотив ученика-проектировщика — желание изменить, усовершенствовать существующую практику скучных чествований.

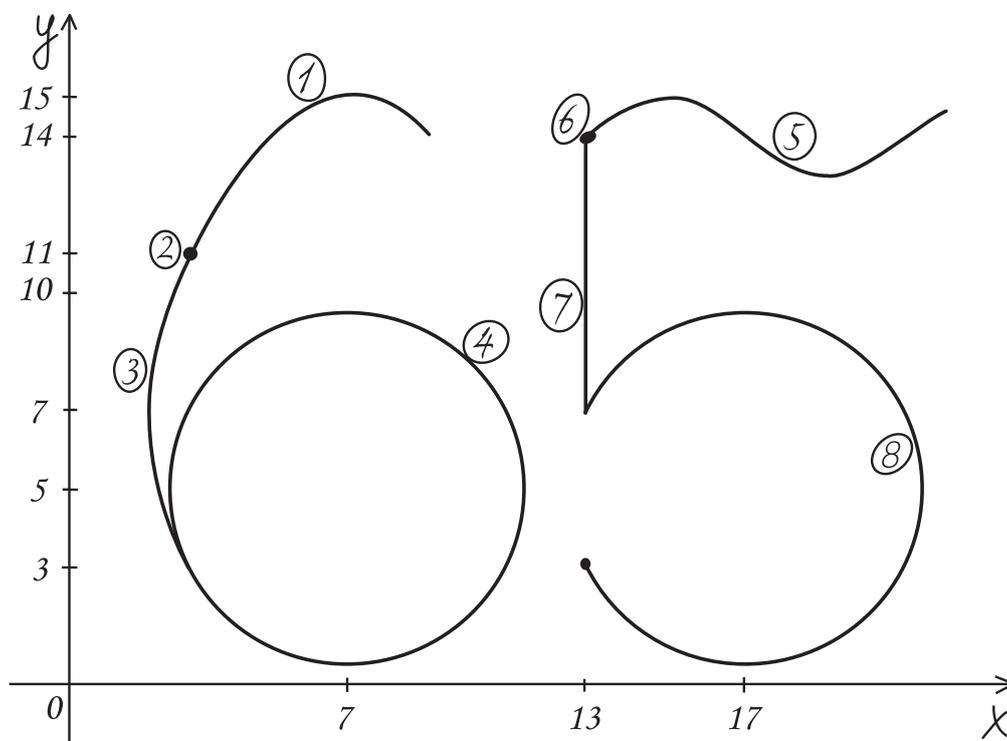
4. Тема (также в свернутом виде) указывает на гипотезу, содержит интригу.

Дальше всё происходило в соответствии с проектной логикой. Инициатор проекта придумал идею, обсудил её с товарищами по классу, написал, как его учили, заявку на проект в заданной структуре (актуальность, проблема, цель, комплекс ведущих идей, гипотеза по схеме «если — то», задачи-этапы-средства-исполнители, потребные ресурсы), пришёл к тьютору на кафедру математики вместе с товарищами, в полной тайне от юбиляра предложил его коллегам свой проект и получил восхищённое одобрение.

Изложим суть этого ученического проекта. Десятиклассник предложил к юбилейному Дню рождения любимого учителя математики подарить ему плакат в рамке с координатной сеткой, где с помощью построения фрагментов кривых по специально подготовленным довольно сложным формулам получалось число лет юбиляра — 65.

Все формулы были специально перепутаны, чтобы по строящимся фрагментам графиков функций как можно позже становилась понятной идея, и интрига держала бы в напряжении зал, где проходило торжество.

Теперь предлагаем самим читателям оценить и фрагменты, и чертёж в целом,



и сложные уравнения фрагментов кривых, которые были в результате долгой и кропотливой работы ученика-автора проекта подобраны, чтобы график отражал число лет юбилея. Знающие математику читатели подтвердят, что почти в каждом уравнении ученику-автору проекта пришлось проявить творчество, выдумку и показать блестящее владение математическими дисциплинами (тут и алгебра, и тригонометрия, и элементы математического анализа, и аналитическая геометрия).

Цифра 6.

1. $y = -\frac{1}{4}(x-7)^2 + 15; \quad x \in (3; 9)$

2. $x^2 + y^2 - 6x - 22y + 130 = 0$

3. $\frac{y^2 - 14y - 16x + 81}{|x-2| - |x-3| - 1} = 0$

4. $(x-7)^2 + (y-5)^2 = 20$

Цифра 5.

5. $\frac{y + \sin\left(\frac{\pi(x-17)}{4}\right) - 14}{\pi - \arccos\left(\frac{2x-35}{9}\right)} = 0$

6. $y = \sqrt{13-x} + \sqrt{x-13} + 14$

7. $x - 14 + \left(\sqrt{(y-7) \cdot (14-y)}\right)^0 = 0$

8. $(x^2 + y^2 - 34x - 10y + 294) \times \left((x-13)^{\frac{1}{2015}} + 1\right) = 0$

В день 65-летия юбиляра, когда вся школа собралась в актовом зале, после слов директора и вручения первого торжественного букета авторы проекта вынесли на сцену большую доску с нанесённой на ней координатной сеткой, и автор проекта вместе с товарищами начал творить придуманное. Юбиляр тоже принял участие в действе и, когда вытер руки от мела, публично пожал руки своим ученикам. До этого часа он — очень строгий педагог — никогда не достаивал рукопожатия школьников, а делал это лишь после того, как дети становились студентами.

Автор идеи и составитель текста проекта — ученик 10-го класса 1567-й московской гимназии **Михаил Марков** (ныне студент факультета фундаментальной медицины МГУ); учитель-тьютор и консультант — преподаватель одной из математических дисциплин в этом классе **Анастасия Марковна Ханькова** — ныне преподаватель математики в RSM (Russian School of Mathematics in USA) — русская школа математики в США; юбиляр — заведующий кафедрой математики, народный учитель РФ **Леонид Исаакович Звавич**.

Продукт этого проекта (идея и механизм её реализации) социально значим и ценен потому, что оригинальной и красивой идеей могут теперь пользоваться многие. Ведь знаний даже семиклассников достаточно, чтобы изобразить любое число с помощью отрезков прямых линий (простейшие уравнения линейной функции) подобно тому, как это сделано при написании почтовых индексов на конвертах.

Теперь разберём тем же способом два примера: отрицательный и положительный, но не о проектировании, а об исследовании. И разбор наш теперь будет резче и короче потому, что способ критики и аргументы разъяснений уже понятны читателю.

Пример отрицательный

Тема: «Соборное уложение 1649 года³ — основа российской государственности середины XVII века».

³ Соборное уложение 1649 года — полный свод правовых установлений Московского царства, действовал как основной закон России до 1833 года, когда был заменён Сводом законов Российской империи, подготовленным М. Сперанским и введённым в действие Николаем I.

Первое. Тема сформулирована в настолько общем виде, что позволяет рассматривать любой результат как положительный. Даже если старательный ученик просто спишет содержание соответствующего параграфа из «Истории российского права», и в первой или последней фразе точно воспроизведёт формулировку темы — даже в этом случае тема формально может считаться раскрытой. Если же таких списываний будет целых 15, и ученик найдёт 15 разных точек зрения разных учёных (от Карамзина и Соловьёва — до Кобринина и Юрганова), то и в этом варианте не будет ни грана исследовательской деятельности, потому что не получено новое знание или хотя бы новый аспект рассмотрения уже известного знания.

Второе. Внутри этой формулировки темы нет даже замысла получить новое знание, так же, как и в аксиоматичных утверждениях, что «лошади едят овёс», а «Волга впадает в Каспийское море». В формулировке темы нет ни проблемы (вопроса, который ищет неясное, непознанное), ни гипотезы, которая может дать предполагаемый ответ на проблемный вопрос. Просто потому, что Соборное уложение 1649 года действительно является основой российской государственности XVII века. И это было известно и самим его составителям ещё три с половиной века назад.

А что же сделал ученик, собравший под шапкой такой темы 15 разных точек зрения на суть этой основы? Он сделал хороший доклад или реферат о том, что уже известно о Соборном уложении. Хороший, добросовестный, самостоятельный, подробный, для любителей истории весьма интересный и, может быть, даже оригинальный (если никто раньше не собирал вместе все эти точки зрения), но *не исследовательский*. Потому, что — повторим в третий раз — при такой постановке темы *не возникает никакого нового знания*.

Положительный пример

Это исследование аналогично было заявлено как прикладное, историческое, качественное, индивидуальное. Тема исследования как будто не слишком отличается от вышеназванной: «Вторая глава Соборного уложения 1649 года и её возможный источник — «Закон об оскорблении величия римского народа». Однако мы можем назвать коренные отличия темы этого исследования от вышеописанной.

1. Тема сформулирована конкретно, предмет исследования сужен до одной главы обширного документа (в Соборном уложении 1649 года 25 глав).

2. Тема содержит прямое указание на возможную новизну знания, полученного в итоге исследования. Дело в том, что классические представления о русской судебной системе допетровского времени хотя и допускают заимствования из римского права, но весьма отрывочные и опосредованные. Автор данной работы — ученик 9-го класса — уже в названии заявляет о возможном прямом заимствовании «Закона об оскорблении величия» — одного из важнейших законов императорского Рима, восходящего к законам XII таблиц⁴. В этом указании на новизну в самой формулировке темы, где, казалось бы, новизна невозможна, содержится *в свёрнутом виде проблема исследования*, и опосредованно — личностный мотив автора (стремление к установлению истины, в данном случае — к сущностному и существенно уточнению уже имеющегося знания).

3. Наличие в формулировке темы слова «возможный» *предполагает выдвижение гипотезы*, которая требует доказательств в ходе самой исследовательской работы.

Что же сделал ученик? Он *увидел проблему* — обратил внимание на фрагмент фразы

⁴ Законы XII таблиц — первый свод законов древнего Рима, составленный во второй половине V века до н.э., записанный на двенадцати каменных плитах и выставленный для всеобщего обозрения на Форуме.

из вступительной главы Соборного уложения: «В градских законах греческих царей», самостоятельно переведя её на современный русский язык как «в государственных законах византийских императоров»⁵.

Далее он *выдвинул гипотезу* — предположил, что поскольку самым известным византийским императором-«законником» был знаменитый Юстиниан⁶ с его сводом законов римского права — «Дигестами», то надо искать в тексте Соборного уложения фрагменты этих Дигест. И он *нашёл* этот прямой, часто дословный перевод Дигест с латинского на русский язык XVII века и в конечном счёте *доказал*: «Вторая глава Соборного уложения «О государственной чести, и как его государственное здоровье оберегать» есть в значительной части непосредственный перевод с минимальным редактированием приведённого в Дигестах Юстиниана «Закона об оскорблении величия римского народа».

Это доказательство, сделанное учеником 9-го класса путём всего лишь дотошного постатейного сличения текстов, оказалось *действительно новым знанием*. Заметим от себя — новым знанием о документе, который, казалось бы, уже исследован вдоль и поперёк и — какими умами!

А всего-то: *узкий до предела предмет исследования, отсюда — цепкий взгляд на деталь, который позволил увидеть проблему, где её никто не ожидал, нетривиальная гипотеза — и в результате — новое знание, введённое в научный оборот. Перед нами все признаки полноценного исследования.*

⁵ Др. русск. «градской» — др. греч. «полисный» — совр. русск. «государственный»; др. русск. «греческий» — др. греч. «ромейский» — совр. русск. «византийский»; др. русск. «царь» — др. греч. «василевс» — совр. русск. «император».

⁶ Юстиниан Великий (527 — 565 гг.) — император Восточной Римской империи (Византии), знаменитый составлением свода законов классического римского права, которые получили название Дигесты, и строительством храма Святой Софии в Константинополе.

Тут возможен вопрос, который мы слышали от опытных практиков-учителей: «Разве так уж важно, как сформулирована тема? Разве по характеру названия темы можно определить, является ли она темой исследования, проекта или не является? А вдруг за тривиальным названием будет скрыт настоящий творческий поиск, ценный проект или интересное исследование».

Авторы убеждены, что в этом вопросе-утверждении ключевое (и опасное!) слово «*вдруг*». Конечно, всё что угодно может быть проявлением *случайности*. Но мы хотели бы помочь учителям *закономерно, а не случайно*, помогать своим ученикам делать исследования и проекты. Здесь всё важно — и формулировка темы, и структура текста, и наличие всех необходимых признаков исследовательской и проектной деятельности.

Выводы и рекомендации

В заключение раздела сформулируем ряд постулатов, необходимых для продумывания и реализации исследовательского и проектного методов обучения в процессе освоения ФГОС и для оценки и самооценки педагогической практики.

- Рекомендуем изучить историю возникновения и существо проектного метода и Дальтон-плана как методов обучения и развития учащихся по работам отцов-основателей (Д. Дьюи, Ж. Паркхёрст) и тем самым отказать от антинаучного, поверхностного, обыденного представления о вышеназванных методах, от дилетанства и непрофессионализма в их применении в педагогической деятельности.

- Любая самостоятельная или под руководством учителя деятельность школьников по подготовке докладов, рефератов, презентаций и т.п., лабораторные и практические работы и пр. тоже очень ценны, но это другая — не исследовательская и не проектная — деятельность в том виде, в каком её трактовали авторы этих методов. В крайнем случае, её результаты можно признать только учебным (обучающим) исследованием или учебным (обучающим) проектом, *поскольку эти ре-*

зультаты известны заранее и являются содержанием школьного образования.

- Напомним, что новизна результатов исследовательской и проектной деятельности детей может быть относительной. Новое для ребёнка, постигнутое в рамках даже его самостоятельной учебной деятельности, не является обязательно новым вообще (поскольку изложено в учебниках или учителем), это субъективно новое (новое только для него) и потому относится в лучшем случае к учебному квази-исследованию⁷ или учебному квази-проектированию, что и происходит, прежде всего, на практических, лабораторных работах, письменных контрольных работах и устных контрольных опросах, когда предлагается применить известное знание по образцу, а не в изменённой или совершенно новой ситуации.

- Факт самостоятельности ученика в подготовке чего-либо является необходимым, но недостаточным, чтобы оценить деятельность как истинно исследовательскую или проектную. Необходимым и достаточным является *самостоятельное* получение учеником только *нового* результата: либо это новое знание (или его аспект), либо это новый продукт (или его аспект), имеющие общественную ценность.

- Организаторы школьных, городских (районных) и особенно региональных конкурсов должны чётко различать, честно объявлять, отбирать и оценивать работы по их сущностному содержанию, а именно: *или это конкурсы действительно исследований и проектов в рамках ФГОС, или это конкурсы рефератов, докладов.* А учителя и школьники должны понимать, на какие конкурсы и какие свои работы подавать.

⁷ КВАЗИ от лат. quasi — как будто, вроде бы, не совсем, ближе всего к бытовому «как бы».

Любые попытки называть рефераты, доклады и т.п. исследованиями и проектами искажают суть последних, ошибочны, независимо от того, какими бы высокими экспертными комиссиями, жюри и т.п. они ни оценивались, и говорят только о некомпетентности оценок и невежестве оценивающих.

Мы не раз присутствовали при подведении итогов конкурсов ученических проектов и исследований, когда умные, грамотные педагоги возмущались тем, что в работах призёров конкурсов не было самого главного — новизны, чем вызывали так характерную для чиновничества нашей страны пренебрежительно-высокомерную реакцию членов жюри (вместо доказательного ответа по существу): «А Вы кто такая?! Вы что, — член жюри, чтобы высказывать оценочные суждения? Из какой Вы школы? Вам ещё поучиться нужно» и т.п.

- Необходимо понимать реальные учебные возможности детей проводить исследования и подготавливать проекты, возможности, которые зависят от возраста и способности к рефлексии. Поэтому заявления о том, что будто все дети с 1-й по 11-й класс участвуют в исследованиях и проектах, безответственны и свидетельствуют о неграмотности тех, кто такие заявления делает и осуществляет.

- Элементам исследования и проектирования обучают на уроках по всем предметам прежде всего при формировании метапредметных результатов; место целостного, но учебно-тренировочного исследования и проектирования — внеурочная работа и дополнительное образование.

Полноценная исследовательская и проектная деятельность учеников и выпускников имеет характер самостоятельной работы с тьюторским сопровождением, она должна быть обеспечена организационными, материальными, финансовыми и временными ресурсами, и это отдельная забота директора школы и его заместителей.

Возражения

После того, как добросовестный читатель внимательно прочтёт статью, он скорее всего возразит авторам так: «Получение действительно нового знания и нового продукта в результате исследований и проектирования — явление редкое, поскольку требует от детей природой заданной (генетической) креативности (способности к творчеству, выдумке, изобретению)». Он нам напомнит: «Все люди по природе своей в разной степени либо творцы, либо исполнители. Причём для жизни ценны и те, и другие». Это верно, но нужно понимать, что исполнители не всегда могут создать новое (у них другое, и тоже очень ценное, предназначение), а творцов всегда очень мало. Но пробовать могут все.

Приведённые выше примеры не убедят некоторых потому, что всегда будет готово возражение: «Это у вас в Москве, это в элитных школах, это именно от природы одарённые к исследованию и проектированию, творчеству дети...» и т.д., и т.п.

Что на это ответить?.. Горькая, она же сермяжная, правда в этих возражениях есть. Но почему никого не удивляет возможность технического обучения любого человека с сохранным интеллектом и психосоматикой: рисунку и даже живописи маслом; игре на музыкальных инструментах; наконец, любому ручному ремеслу; даже решению типовых задач по арифметике, физике, химии и т.п. Чем всё это принципиально отличается от технического обучения любого человека с сохранным интеллектом и психосоматикой элементарному проектированию и исследованию? Только тем, что раньше мы этого в массовой практике не делали? И сами мы — учителя — никогда и ничего не проектировали и не исследовали?

Напомним, что в советской массовой школе в период с 1919 по 1934 год специально обучали элементарному проектированию и исследованиям в типичных

и модельных жизненных ситуациях. Однако с 1934 года тогдашние власти признали эту практику «педологическими извращениями» и запретили, убрав даже все следы исследовательской и проектной деятельности из школьного обучения.

С введением ФГОС ситуация кардинально изменилась, и вся статья посвящена именно тому, ЧТО следует проделать со своей головой учителю, и КАК технически обучать элементарному проектированию и исследованию.

Учительские проекты и исследования

Мы нашли в опыте учителей страны ряд городов и районов, где к теме изложенных рекомендаций подошли очень ответственно. Назовём одну из таких территорий: Новониколаевский район Волгоградской области (председатель Комитета по образованию П.В. Митяшов). Там исходили из разумного организационно-методического постулата: научить детей действительным исследованиям и созданию истинных проектов могут только те, кто сами умеют их создавать. Поэтому там стали проводить конкурсы (обратите внимание!) *учительских проектов и исследований* с вручением победителям премии главы администрации С.С. Чулкова (человека, очень радеющего за образование). Заметим, что даже конкретная методическая разработка какой-то темы урока может стать эффективным проектом, если в ней использованы новаторские механизмы создания нового (то есть не имеющего аналогов и прототипов) или в крайнем случае — комбинационный или модификационный механизмы создания нового.

После этого становится понятным высокое качество ученических проектов, поданных на конкурс-фестиваль «Есть идея!» и на конкурс ученической научно-исследовательской конференции «Дойти до самой сути» (и опять просим читателя обратить внимание на названия конкурсов) в Новониколаевском районе Волгоградской области.

А теперь ответ на главный вопрос, поставленный нами в начале статьи (см. № 8):

«Зачем всё это нужно нашим школьникам?»

Проектированию и исследованиям обучают сейчас практически во всех странах мира, где действуют образовательные программы ЮНЕСКО (поэтому и разработчики ФГОС включили их в свои требования). В тех же странах, где эта практика укоренилась давно (в США, Великобритании и её бывших колониях и доминионах), элементарным проектированием и исследованиями занимаются практически ВСЕ ученики любых муниципальных школ. И там со времени основателей этих методов Д. Дьюи и Х. Паркхёрст обучение исследовательской и проектной деятельности направлено большей частью на типично жизненные ситуации, прежде всего экономические, социальные, политические, стало повседневной учебной рутинной и в странах старой Европы.

Главный результат этого направления в развитии мирового образования — стремительный рост *самозанятого* населения и переход от индустриального типа воспроизводства к производству социальных благ (информации и услуг).

Американский, индийский, турецкий, японский, австралийский, чилийский, даже полинезийский или египетский школьник сегодня большей частью не может и потому не стремится получить высшее образование (о чём и он сам, и его государство честно заявляют), но закончив обыкновеннейшую муниципальную школу, довольно быстро (за 3–4 года) становится самозанятым. Открывает миниотель, автомойку, мастерскую по ремонту чего-либо, маленькую кафешку, пекарню, парикмахерскую, занимается фермерством и т.п., приобщается к малому, а для многих (процентов 30 от стартовавших) и среднему бизнесу.

Для всего этого надо уметь элементарно проектировать, составлять бизнес-план,

чтобы получить кредит, ориентироваться в способах исследования спроса... И всеми этими премудростями жители почти всех стран мира — только не у нас — овладевают в своей, в шаговой доступности муниципальной школе.

Важно подчеркнуть: *не в изучении экономики как ещё одного школьного предмета тут дело*. А только в овладении управлением своей жизнью, что невозможно без умения элементарно *проектировать* своё будущее и *исследовать* обстоятельства своего настоящего.

Полагаем, теперь читатели, кто выдавал подготовленные детьми рефераты и доклады за проекты и исследования, поймут, какой обман/самообман они совершали, ибо выполненные под их руководством и одобренные псевдопроекты и псевдоисследования ничего не дают детям ни для общего развития, ни для будущей жизни. А ещё свидетельствуют о невежестве педагогов, которые это допускали. И это, увы, не единичные случаи, а массовая практика школ страны. Новые ФГОС вскрыли это позорное явление.

Эту конфликтную статью мы, естественно, направляли на экспертизу и получили положительное заключение на текст от самых квалифицированных экспертов, создавших свои личные проекты и исследования, уже внедрённые в массовую практику и признанные ею. По их мнению, текст статьи должен быть изучен членами жюри конкурсов всех уровней, стать компасом при обсуждении учительских и ученических работ и лежать

в качестве памятки перед глазами постоянно, чтобы стать истинными экспертами, независимо от должностей, чинов, наград и прошлых заслуг.

И маленькое дополнение о побочных эффектах проектной и исследовательской деятельности, которое нам прислала очень серьёзный учитель школы № 3 г. Аши Челябинской области С.Г. Шевалдина: «Когда помогаешь ученику работать над проектом или исследованием, легче понять, каких трудов эта работа стоила ученику, а потому появляется возможность объективнее, справедливее оценить его усилия. И я заметила, эти дети начинают отличаться от всех тем, что быстрее других ориентируются в любом новом материале и легко решают именно нетиповые, нестандартные задачи. *Если не заниматься проектами — мы отнимаем у детей радость открытия*». **НО**

М.М. Поташник, М.В. Левит

«ОСВОЕНИЕ ФГОС: МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ

***Пособие для учителей, руководителей
школ и органов образования***

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

КАК ОРГАНИЗОВАТЬ УРОК В МУЗЕЕ?

Виктор Зорьевич Шапиро,

учитель физики высшей категории ГБОУ «Гимназия № 1504» г. Москвы

Культурологический состав содержания образования подвижен, так как изучать материал можно, начиная с разных его элементов, — эта идея предметности обучения как вариативного представления инвариантного состава содержания обоснована в работе, где выделены предметные модальности: знаниевая — традиционная, отражающая исходный вид культурологического состава содержания; деятельностная — когда работа с материалом начинается с опыта деятельности; ценностная — изучение материала начинается с обращения к ценностной стороне изучаемого материала; и субъектно-личностная — изучение материала начинается с обращения к опыту учащихся.

• музей • универсальные учебные действия • гуманитарный характер физических знаний • предметные модальности • культурологический инвариант содержания образования

Дидактика организации урока в музее

Термин «предметные модальности» имеет прямое отношение к культурологической теории содержания образования (М.Н. Скаткин, В.В. Краевский, И.Я. Лернер). Согласно этой теории, состав содержания образования включает: а) знания о природе, обществе, технике, человеке, способах деятельности, искусстве; б) опыт деятельности по сохранению добытой человечеством культуры, или опыт репродуктивной деятельности — навыки, умения выполнять задания по образцу; в) опыт творческой деятельности — умения и способы деятельности в видоизмененной и в новой ситуации; г) опыт эмоционально-ценностного отношения к людям, к миру, к себе, к действительности. Физика изучает знания о природе, технике, способах деятельности и человеке с позиций безопасного применения физических знаний

и включает остальные компоненты культурологического состава содержания образования.

Другой термин, используемый в статье, — «маршрутный лист». Маршрутный лист — это средство, используемое для организации индивидуальной или совместной практической работы учащихся на уроке. Маршрутный лист имеет номер и тему, которая указывается на листе (см. далее). Алгоритм его составления включает:

- 1) ФИО ученика (учеников);
- 2) школу, класс;
- 3) дату выполнения;
- 4) совокупность заданий, вопросов, упражнений, ситуационных задач, которые необходимо выполнить.

Задания подбираются так, чтобы использовались все элементы состава содержания. Ориентиром к отбору заданий являются учебная программа по физике и ФГОС (физика), с учётом

необходимости формирования различных групп УУД и метапредметных результатов.

Целесообразно также привести алгоритм (технологию) проведения урока физики в музее, поскольку это ценный источник для решения задач современного обучения.

1. Для проведения урока в музее необходимо выбрать тему, изучение которой должно максимально опираться на содержание музея, использование его экспонатов — не только в качестве наглядных пособий, но и в конкретных учебных целях (измерение, решение задач и др.). Ученики должны понять, что только в этих условиях возможна основательная проработка темы.
2. Предварительно учитель должен посетить музей и выделить те объекты, с которыми необходимо будет работать на уроке (с позволения администрации музея).
3. Определить тему урока, тип урока, его структуру (связь этапов с учётом разнообразия и усложнения познавательной и практической деятельности учащихся). Определить цель урока в трёх аспектах, выделить УУД, подлежащие освоению, конкретизировать их общеучебными умениями и навыками. Определить метапредметные, предметные и личностные результаты, которые могут быть сформированы на отдельных этапах урока.
4. Содержание учебного материала и материала, дополняющего его благодаря обращению к экспонатам музея, структурировать в отношении предметных модальностей — знаниевой, деятельностной, ценностной, субъектно-личностной, — определяющих и выбор метода обучения.
5. Специфика условий музея (отсутствие привычной доски и других школьных средств) позволяет максимально использовать самостоятельность учащихся и разнообразные формы организации познавательной деятельности — индивидуальные, парные, групповые; а также неформально расширять

объём учебных знаний обращением к различным источникам знаний, которых нет в кабинете: редких справочников, уникальных статей, первоисточников (писем, переписки, расчётов и др.), журналов далёкого прошлого, материалов научных конференций.

6. Доступность технических средств, экспонатов музея позволяет максимально приблизить деятельность на уроке к условиям реальной жизни, поэтому работу с каждым экспонатом целесообразно максимально «обыгрывать», т.е. видеть возможные пути его использования. Именно в музее есть возможность развивать творческое воображение, интерес к теории и к эксперименту. Целесообразно давать небольшие задания, отличающиеся разнообразием содержания и практической деятельности (расчётов, способов решения, измерений и т.д.), а также использовать элементы деловой или ролевой игры.
7. Важно помнить, что в условиях музея решаются задачи учебного характера, поэтому обратная связь, контроль, рефлексия деятельности обязательны, включая выставление отметок.
8. По возможности следует выстроить систему уроков, которые можно провести в музее, обобщив впоследствии их размышлением на тему о роли музея в процессе изучения предмета или о влиянии музея на выбор профессии, жизненные планы.

Проведение урока физики в музее призвано, с одной стороны, дополнить и разнообразить учебную программу, показать ученикам практическое применение физики, а с другой — приобщить школьников к посещению музеев и других учреждений культуры. Урок в музее обеспечивает междисциплинарный подход, объединение знаний из разных школьных предметов в цельную картину научного знания. Он обязательно связан с конкретными темами учебной программы, но также подразумевает исследовательские и творческие задания, выходящие за рамки программы.

В музее Московского метрополитена

Ученикам 9-х классов Народный музей истории Московского метрополитена предлагает закрепить и углубить знания, полученные на уроках физики. Учащиеся смогут повторить и расширить следующие научные понятия: материальная точка, система отсчёта, перемещение, скорость, относительность механического движения.

На данном уроке важно провести мысль о высокой ответственности каждого человека, пользующегося метро и другими видами транспорта повышенной опасности, в этом состоит гуманитарный аспект темы данного урока.

Сценарный план урока физики «Относительность движения» (9-й класс)

Тип урока: урок обобщения и систематизации знаний.

Формат урока: урок-экскурсия.

Место проведения: Народный музей истории Московского метрополитена. Музей расположен в южном вестибюле станции «Спортивная», на втором и третьем этажах.

Цель урока (во взаимосвязи образовательного, развивающего и воспитательного аспектов):

- Обобщить и систематизировать учебно-исследовательскую и проектную деятельность учащихся по изучению относительности механического движения с использованием музейной экспозиции.
- Формировать познавательный интерес, активность учащихся в нестандартных условиях обучения.
- Объяснить сущность закона сложения скоростей.
- Способствовать развитию конвергентного мышления.
- Способствовать эстетическому воспитанию учащихся.
- Формировать коммуникационное общение.
- Закрепить умения представлять результаты измерений с помощью таблиц, графиков и выявлять на этой основе эмпирические зависимости.
- Выражать результаты измерений и расчётов в единицах Международной системы (СИ).
- Приводить примеры практического использования физических знаний; решать задачи

на применение изученных физических законов.

- Осуществлять самостоятельный поиск информации естественнонаучного содержания с использованием различных источников (учебных текстов, справочных и научно-популярных изданий, компьютерных баз данных, ресурсов Интернета), её обработку и представление в различных формах (словесно, с помощью графиков, математических символов, рисунков и структурных схем).
- Использовать приобретённые знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни: для обеспечения безопасности в процессе использования транспортных средств.

Формируемые общеучебные умения и навыки и универсальные учебные умения:

1. Организационные (целеполагание, целеосуществление, самоконтроль, рефлексия собственного поведения).
2. Информационные (умение работать с текстом, таблицами, графиками, извлечение из них необходимой информации).
3. Интеллектуальные (анализ, синтез, прогнозирование как умение предвидеть какую-либо ситуацию).
4. Коммуникативные (умения описывать, объяснять физические явления на уровне относительности движения транспорта).
5. Формирование интегративного качества на уровне функциональной грамотности, личной безопасности как важнейшего гуманитарного аспекта при изучении физики.

Предметные модальности: ценностная, субъективно-личностная, знаниевая, деятельностная.

Организационный аспект: постановка цели урока (Что изучаем? Зачем изучаем? В чём актуальность изучаемой темы.)

1. Целеполагание.

На этом этапе уточняются и закрепляются следующие *физические понятия*: **механическое движение**, поступательное

движение, вращательное движение, относительность механического движения, система отсчёта; инерциальные, геоцентрическая, гелиоцентрическая системы отсчёта.

Для успешной реализации целей урока учащимся предлагается презентация по теме «Относительность движения».

Формируемые универсальные умения: умение ставить цели, работать с информацией, делать анализ, проводить умозаключение.

2. Исследование относительности механического движения на примере движения эскалатора.

Маршрутный лист № 1

Ф. И. учащегося _____

ГБОУ № _____ Класс _____ Дата _____

Приборы, необходимые для выполнения заданий: рулетка, секундомер, мобильный телефон.

Задание № 1. Определение длины эскалатора (1-я подгруппа)

В зале музея, используя макет эскалатора, измерьте рулеткой высоту ступеньки. Из документальных данных экспозиции узнайте угол наклона эскалатора. Подумайте, как определить его **длину**?

Высота ступеньки: _____

Угол наклона эскалатора: _____

Длина эскалатора: _____

Задание № 2. Определение скорости движения эскалатора (2-я подгруппа)

С помощью секундомера определите **время**, за которое эскалатор поднимет одноклассника. Зная длину эскалатора и время подъёма неподвижно стоявшего на нём человека, рассчитайте **скорость** эскалатора.

Задание № 3. Определение скорости человека, идущего по эскалатору, в направлении движения эскалатора (3-я подгруппа)

Поставьте напарника внизу эскалатора, сами встаньте в верхней его части и по мобильному телефону скомандуйте начать движение по эскалатору. Одновременно с помощью секундомера измерьте время, за которое поднимется напарник, идущий в направлении движения эскалатора.

Рассчитайте скорость человека, относительно Земли _____

Пользуясь законом сложения скоростей, определите скорость человека относительно эскалатора _____

Задание № 4 (4-я подгруппа)

Зная длину эскалатора, скорость движения эскалатора и скорость человека относительно эскалатора, найдите время, за которое пассажир переместится на 10 м относительно Земли _____

Задание № 5 (5-я подгруппа)

Определив время подъёма неподвижно стоящего на эскалаторе человека и время подъёма человека на неподвижном эскалаторе, рассчитайте время, за которое поднимется человек, идущий вверх на движущемся эскалаторе.

Заполните результатами измерений и вычислений данную таблицу.

- ▶ Длина эскалатора, м;
- ▶ Скорость движения эскалатора, м/с;
- ▶ Скорость человека относительно Земли, м/с;
- ▶ Скорость человека относительно эскалатора, м/с;
- ▶ Время, за которое пассажир переместится на 10 м относительно Земли, с;
- ▶ Время подъёма идущего вверх пассажира по движущемуся эскалатору, с;

Маршрутный лист № 2

Ф. И. учащегося _____

ГБОУ № _____ Класс _____ Дата _____

Приборы, необходимые для выполнения заданий: рулетка, секундомер, мобильный телефон.

Задание № 1 (1-я подгруппа)

Находясь в вагоне поезда, при помощи рулетки определите длину вагона (или используйте документальные материалы экспозиции музея) _____

Измерьте интервал времени, за который вы пройдёте из одного конца вагона в другой, и рассчитайте вашу скорость относительно вагона _____

Зная, что **средняя скорость поезда** в московском метрополитене **примерно 42 км/ч**, рассчитайте вашу скорость относительно Земли для двух случаев:

1) вы идёте по направлению движения вагона _____

2) вы идёте против направления движения вагона _____

Заполните результатами измерений и вычислений таблицу:

- ▶ Длина вагона, м;
- ▶ Время движения по вагону, с;
- ▶ Скорость относительно вагона, м/с;
- ▶ Скорость относительно Земли при движении по ходу поезда, м/с;
- ▶ Скорость относительно Земли при движении против хода поезда, м/с;

Задание № 2 (2-я подгруппа)

В движущемся вагоне найдите и отметьте точки неподвижные и перемещающиеся в сторону, обратную движению поезда.

Неподвижные точки _____

Точки, перемещающиеся в сторону, обратную движению поезда _____

Задание № 3 (3-я подгруппа)

Нарисуйте траекторию движения произвольной точки на ободу колеса железнодорожного вагона: а) относительно вагона; б) относительно Земли.

Задание № 4 (4-я подгруппа)

Представьте себя в движущемся вдоль платформы поезде метро. Запишите, относительно каких тел вы движетесь, относительно каких — покоитесь.

Вы движетесь _____

Вы покоитесь _____

Задание № 5 (5-я подгруппа)

Пройдите по ходу поезда из одного конца вагона в другой и вернитесь обратно. Какая часть пути заняла больше времени, если считать, что ваша скорость относительно вагона оставалась постоянной по модулю?

В ходе этой деятельности формировались следующие УУД: умение сравнивать, делать умозаключения на основе анализа; умение планировать свою деятельность, организовывать и осуществлять общение с товарищами, формировать собственную оценку физических явлений. На данном этапе деятельность учащихся носила исследовательский характер.

3. Решение ситуационных задач (знаниевая и субъективно-личностная модальности).

Ситуационная задача № 1

Каждый обитатель земного шара в полночь движется в Солнечной системе быстрее, чем в полдень.

ВОПРОС. Почему? Ведь всегда на одной стороне Земли день, на другой — ночь.

Ситуационная задача № 2

«Во время империалистической войны, как сообщали газеты, с французским лётчиком произошёл совершенно необыкновенный случай. Летая на высоте двух километров, лётчик заметил, что близ его лица движется какой-то мелкий предмет. Думая, что это насекомое, лётчик проворно схватил его рукой. Представьте изумление лётчика, когда оказалось, что он поймал... германскую боевую пулю!»

ВОПРОС. Возможно ли это? Ответ поясните.

Ситуационная задача № 3

По реке плывёт весельная лодка, и рядом с ней — щепка.

ВОПРОС. Что легче для гребца: перегнать щепку на 10 м или на столько же отстать от неё?

Ситуационная задача № 4

Автомобиль проехал 60 км.

ВОПРОСЫ.

А. Какие точки колеса совершили минимальное перемещение, а какие — максимальное?

Б. Какие точки колеса прошли минимальный путь, какие — максимальный?

Ситуационная задача № 5

В кинофильме Д. Боголепова «Снова к звёздам» (1961 г.) показана тренировка космонавта-2 Г.С. Титова в беге на движущейся ленте пола.

ВОПРОС. Каким образом можно определить скорость бега, если Г.С. Титов не пробегал ни одного метра относительно стен зала?

Ситуационная задача № 6

Два катера идут по реке в одну сторону с различными скоростями. В тот момент, когда они поравнялись, с каждого катера был сброшен в воду спасательный круг. Спустя четверть часа они повернули обратно и с прежними скоростями направились к брошенным в воду кругам.

ВОПРОС. Который из катеров дойдёт до круга раньше: движущийся с большей или меньшей скоростью?

На основании работы учащихся и их ответов на поставленные задачи можно сделать вывод о достаточном уровне сформированности следующих универсальных умений: умение делать умозаключения на основе исследования, аргументировать своё мнение, обобщать, оценивать степень достижения цели, правильно строить диалог и монолог, строить прогноз.

4. Рефлексия (субъектно-личностная модальность).

Возвращаемся к цели урока и определяем степень её достижения. Что нового было на уроке, в чём его смысл?

Учащимся предлагается ознакомиться с правилами безопасного поведения в метро, на листках индивидуальной рефлексии оценить степень достижения цели, свою работу и работу одноклассников по десятибалльной шкале.

В настоящее время музей как средоточие бесценных, а нередко уникальных, экспонатов всё чаще используется в практике обучения. Это касается формирования целостной картины о музее как культурно-историческом памятнике, воспитания гордости, гражданственности и патриотизма за музейное наследие, развитие широкого, «панорамного» мышления (в случае Музея метрополитена — технического, но тот же масштаб имеют художественные, исторические, мемориальные, литературные, краеведческие музеи). **НО**

БИОГРАФИИ УЧЁНЫХ В СИСТЕМЕ обучения Л.Н. Хуторской



Андрей Викторович Хуторской,
директор Института образования человека,
член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук
e-mail: khutorskoy@eidos.ru

- история учёного • метод обучения • методология открытия • семейные династии учёных • личностный подход к обучению • Л.Н. Хуторская
- человекообразное образование

Двадцать второго декабря 2015 года исполнилось 80 лет со дня рождения Ларисы Николаевны Хуторской (22.12.1935 г. — 13.09.2004 г.) — советского, российского, белорусского учёного-педагога, методиста. Мне выпала честь быть её сыном, соавтором, последователем в русле научной школы человекообразного образования.

Лариса Николаевна — автор более 250 работ в области педагогики, методологии образования, методики обучения физике¹. Исследовала вопросы использования на уроках научно-фантастических произведений К.Э. Циолковского, разработала методологию и методику реализации принципа историзма в образовании, сформулировала предпосылки новой научной дисциплины — информационной педагогики.

¹ Список опубликованных трудов Ларисы Николаевны Хуторской. [Электронный ресурс] // А.В.Хуторской. Персональный сайт — Л.Н. Хуторская; 28.11.2015 г. — <http://khutorskoy.ru/khutorskaya/biblio/>.

Знакомство с историями представителей изучаемых наук и искусств в той или иной степени присуще всем учебным предметам. Обычно это знакомство происходит в качестве иллюстрации к изучаемым законам, положениям, литературным и иным произведениям учебной программы. Лариса Николаевна предложила принципиально *иной подход*: идти не от содержания учебного предмета к его иллюстрированию биографическими сведениями, а, наоборот: от личности учёных, их жизненных ситуаций, от научных коллизий приходит к пониманию сути сделанных ими открытий и достижений.

По сути это личностно-ориентированный подход, ориентированный на личность учёных, других деятелей, чьи достижения составляют содержание изучаемого предмета. Такой личностный подход к изучению наук Л.Н. Хуторская обозначила ещё в 1970-х годах, задолго до того, как он начал оформляться в отечественной педагогике 1990-х годов. И если многие сторонники личностно-ориентированного обучения и сегодня делают акцент

на личности учащихся, она акцентировала внимание на *личности учёных*. Причём в сопряжении с личностью учеников. Именно на личностном уровне взаимодействие «ученик — учёный» становится их диалогом, в результате которого ученик не только изучает достижения учёного, он чувствует его как личность, соучаствует с ним в познавательном процессе, осваивает те же методы, которые применял учёный.

Суть метода Л.Н. Хуторской состоит в следующем. Обучение конкретным вопросам учебных предметов происходит на основе изучения историй людей, которые занимались этими вопросами профессионально, делали соответствующие открытия, создавали то, что впоследствии становилось достижениями общечеловеческого масштаба, влияло на развитие науки и культуры в целом.

Изучая то, **ПОЧЕМУ** учёный занимался наукой, учащиеся выясняют мотивацию людей, внёсших вклад в создание предмета, который они изучают.

Изучая то, **КАК** учёный делал открытие, школьники осваивают методологию этой деятельности, применяют аналогичные способы. Причём они не только «переоткрывают» то, что создавалось великими людьми, но и создают своё, подчас не менее важное, становясь «на одну доску» с великими.

Пример задания.

Прочитайте рассказ о Джеймсе Максвелле.

Максвелл-почемучка

Известный физик Джеймс Максвелл в детстве очень любил мечтать, но при этом был очень наблюдателен. Природа всегда производила на мальчика глубокое впечатление. «Как? Почему? Зачем?» — он буквально осаждал окружающих своими вопросами. Мальчик внимательно рассматривал цветы и их оттенки, камни и спрашивал: «Этот камень синий, но откуда

известно, что он — синий?» Он наблюдал за повадками животных, переносил с места на место осиные гнёзда, мог часами смотреть, как прыгают и плавают лягушки. Чтобы лучше слышать «тихие голоса» лягушат, он брал их в рот. Он испытывал какую-то особую нежность ко всему живому и сохранил её навсегда. Так формировался будущий великий естествоиспытатель.

Ключевые слова: любознательность, пытливость, вопросы.

Ответьте на вопросы:

- 1. Почему наблюдения юного Максвелла за окружающими предметами и явлениями сопровождались многочисленными вопросами?*
- 2. Совместимы ли между собой такие качества Максвелла, как мечтательность и наблюдательность? Почему?*
- 3. Составьте инструкцию для своих одноклассников на тему «Как задавать физические вопросы».*

Лариса Николаевна педагогически обосновала роль личности учёных в обучении учеников их достижениям. На основе педагогического анализа данных выдающихся учёных она делает вывод, что первично нужно изучать с детьми не столько законы Ньютона, сколько самого Ньютона, чтобы раскрыть *личность первооткрывателя*, пережить драму идей, освоить применяемые учёным способы деятельности. Изучив личность учёного, ученику будет понятнее и то, что он сделал. Если же пытаться сразу осваивать добытые знания в готовом виде, ученику не будут видны источники и причины этих знаний, методология их добывания. Эмпатия к жизни и деятельности учёного обеспечивает ученика мотивацией, делает личностно-значимым то, что им чувственно переживается.

Согласно этому методу изучение учебного предмета происходит с помощью жизненных ситуаций выдающихся людей, содержания тех наук и учебных предметов,

в которые эти люди внесли вклад. Этот метод применяется на примере ярких жизненных моментов и событий учёных, зачастую коллизий. Изучая то, почему учёный занимался наукой, как он делал открытие, учащиеся выясняют его мотивацию, видят борьбу идей, осваивают методологию деятельности в изучаемом предмете, совершают собственные открытия. Учебный предмет изучается через призму человеческой сущности. А это оказывается гораздо более сильным, чем простое заучивание материала учебника. Действия, поступки, суждения великих выступают аналогом действий, поступков и суждений учащихся. Они сравнивают своё отношение и отношение учёного, продумывают и высказывают то, как бы они поступили на его месте. Для этого составляются учебные задания.

Пример задания.

Патриот

Русский физик А.С. Попов проводил опыты в физическом кабинете, разгороженном шкафами, нормальной лаборатории для работы у него не было. Он тратил большую часть заработка на приобретение приборов. Материально он не бедствовал только благодаря жене, имевшей солидную врачебную практику. Из-за нехватки средств ему многое приходилось мастерить самому: слесарить, резать по дереву, быть стеклодувом. Первое реле для опытов с беспроводным телеграфированием А.С. Попов сделал собственноручно из старых вольтметров. Этот самодельный прибор выставлялся на Нижегородской Всероссийской промышленной и художественной выставке 1897 года и получил Почётный диплом «За изобретение нового и оригинального инструмента для исследования гроз». Вместе с тем, сколько бы ему не предлагали переехать за границу, он категорически отказывался. Его ответ на все предложения стал хрестоматийным: «Я русский человек. И все свои знания, весь свой труд, свои достижения имею право отдать только Родине. Если не современники, то, быть может, потомки поймут, как счастлив я, что не за рубежом, а в России открыл новое средство связи».

Ключевые слова: учёный, родина, патриотизм.

Выскажите своё мнение по поводу следующих двух суждений:

1. «Любовь к науке и любовь к Родине у А.С. Попова несовместимы. Открытия учёного принадлежат всему человечеству. Во-вторых, если учёный отказывается от улучшения условий своей научной деятельности за рубежом, то он не любит науку, а любит Отечество».

2. «Если бы А.С. Попов любил Родину не на словах, а на деле, то он запатентовал бы своё открытие, как это сделал Маркони. Тогда не Маркони, а А.С. Попов получил бы Нобелевскую премию за своё открытие».

Подчеркну, что метод не представляет собой некий спецкурс типа «Из жизни великих». Этот метод имеет целью не изучение биографии учёных, а изучение с помощью этих биографий содержания тех наук и учебных предметов, в которые великие учёные внесли вклад.

Следует также отличать педагогический метод обучения от биографических методов исследования в психологии, социологии. Например, биографический метод может быть применён во время приёма на работу; источником информации для работодателя являются резюме, опросники, интервью, тесты, автобиографии. В этом случае метод основан на предположении, что модели поведения и действия человека в прошлом представляют собой индикаторы образа его поведения и действий в будущем. Метод же Л.Н. Хуторской относится к педагогике.

В педагогическом плане **методика применения метода** включает следующие этапы:

1. Привлечение внимания учащихся к изучаемой теме с помощью рассмотрения исторических ситуаций, необычных событий, цитат из жизни великих. Задача — задеть учеников «за живое», вызвать личностное отношение к биографическому факту.

2. Актуализация изучаемой темы на основе обсуждения факта биографии учёного или связанного с ним изучаемого вопроса.
3. Выполнение задания с использованием биографического материала.
4. Представление, обсуждение и оценка выполненного учениками задания.
5. Осознание (рефлексия) полученных учениками образовательных результатов с позиций изучаемого предмета, истории этого предмета, личностей учёных, внёсших вклад в изучаемый предмете.

Чтобы применять метод, необходимо особым образом сконструированное **содержание образования**. Требуется провести историко-биографический анализ деятельности учёных, чьи достижения составляют основы изучаемой науки. Выполнить отбор фактов, событий, коллизий, которые происходили с участием первооткрывателей. Сделать на их основе учебные задания для учащихся. В заданиях предусмотреть создание учениками таких продуктов, которые позволят им освоить содержание учебного предмета.

Л.Н. Хуторская создала методологию конструирования учебных курсов, реализующую концепцию личностного подхода к изучаемой науке. Разработка курса в этом случае базируется на историческом анализе содержания науки, которая соответствует учебной дисциплине; выделении на данной основе *методологических единиц*, например, в физике это виды материи, виды движения материи, виды взаимодействий и т.д. Тематическое содержание учебного предмета, организация вокруг структуры фундаментальных теорий или обобщений соответствующей науки, например, используется трёхкомпонентная структура физических теорий: основание, ядро, приложения. Из деятельности учёных выявляются гносеологические принципы и методы научного познания, например, эмпирические и теоретические; отыскиваются адекватные им методы учебного познания.

Чтобы соответствовать исходной деятельности учёных-экспериментаторов, особое внима-

ние Л.Н. Хуторская уделяет экспериментальной составляющей проектируемого учебного курса, подготовке системы демонстраций и, главное, — системе лабораторных практических работ, в которых учащиеся моделируют великие эксперименты.

Историко-личностный метод определяет **методологию учебного познания**. Вкладом в теорию учебного познания является предложенный Л.Н. Хуторской *экспериментально-деятельностный подход*, состоящий в самостоятельном проведении учащимися экспериментальных исследований. Его цель — формирование на практике у учеников — школьников, студентов, научных методов познания. Этот подход предполагает освоение учащимися функций, структуры, содержания, действий, операций, необходимых для экспериментального познания. Для реализации разработанного подхода Лариса Николаевна разработала системы лабораторных работ по физике, по методике физике, по педагогике воспитания². Учащиеся и студенты всегда на её занятиях выполняли экспериментальную деятельность, открывая и осваивая научные методы экспериментального познания.

Пример задания.

Модель миража

Многие читали о происхождении и объяснении миражей в пустыне. Однако мало кто пытался пронаблюдать это явление в лабораторных условиях. Американский физик-экспериментатор Роберт Вуд создал модель этого явления и продемонстрировал мираж в лаборатории. Для этого он насыпал на железные листы песок, подогрел их снизу газовыми горелками, поставил игрушечные пальмы и наблюдал «лабораторный» мираж...

² Хуторская Л., Маслов И. Воспитательный потенциал биографии учёного // Воспитание школьников. — 2004. — № 8. — С. 31–37.

Ключевые слова: лабораторный эксперимент, модель явления.

Обсудите следующие вопросы:

1. Для чего подогревал Роберт Вуд железные листы с песком?³
2. Какие ещё условия необходимы были для наблюдения миража в лаборатории?
3. Чем модель явления отличается от реального явления?

Выполните одно из заданий на выбор:

1. Получите модель миража, подобно Вуду, в лабораторных условиях. Результаты эксперимента представьте фотографиями и их описанием.
2. Придумайте и проведите вариант исследования по моделированию другого оптического явления (например, радуги) в лабораторных условиях.

Такой метод ни в коем случае не ограничивается учебником. Требуется отбор популярной литературы, дополняющей учебника. Именно за счёт дополнительной литературы, а сегодня — с помощью интернет-ресурсов, обеспечиваются увлекательность, доступность, эмоциональное насыщение и личностная значимость учебного курса для ученика. Учебный комплекс дополняется занимательными хрестоматиями, сборниками эвристических заданий и задач, например: «Весенняя физика», «Физика и год лошади», «Физика денег», отбором фактов жизненного применения учебного курса в быту, в окружающей ученика жизни, в технике, на производстве.

Методологический подход неоднократно применялся Л.Н. Хуторской для разработки школьных и вузовских учебных курсов, и всякий раз обеспечивал высокие образовательные результаты учащихся — не только в рамках традиционной системы оценки (контрольные работы, зачёты, экзамены), но и в их личностной общечеловеческой самореализации. Данная методология воплощена Ларисой Николаевной в пособиях для учащихся «Как стать учёным»³, в готовящихся к изданию работах: хрестоматии-практикуме «Малоизвестные страницы

³ Хуторской А.В., Хуторская Л.Н., Маслов И.С. Как стать учёным. Занятия по физике со старшеклассниками. — М.: Изд-во «Глобус», 2008. — 318 с. (Профильная школа.)

из жизни учёных», учебном курсе для студентов «История физики и техники».

Отмечу, что биографический метод применим не только к учебным предметам, соответствующим таким наукам, как физика, математика, химия, астрономия, биология, география. Этот метод ещё более подходит гуманитарным учебным курсам (от лат. *humanitas* — человечество, человеческая природа), сама основа которых есть человек.

Пример задания.

Коптилка и образование

Молодость Игоря Курчатова была очень трудной в материальном плане. Чтобы заработать денег и получить образование, ему приходилось работать и расклейщиком объявлений, и воспитателем в детском доме, и диспетчером в автоколонне, и пильщиком дров, и сторожем в кинотеатре. Этот послужной список был очень длинен и мог характеризовать его как парня легкомысленного, если бы все эти пёстрые узоры его жизни не лежали на прочной основе: огромном желании, несмотря ни на какие материальные трудности, получить образование. Чтобы получить образование вопреки всем обстоятельствам, он много и упорно занимался самообразованием. Рассказывают, например, как юный Игорь Курчатov поднимался от учебников с чёрными бровями и ресницами, так как язычок копилки в один вечер делал из него жгучего брюнета ...

Ключевые слова: воля, самообразование, материальные трудности.

Какова, на ваш взгляд, роль самообразования в жизни учёного? Любого человека?

Выполните задание: Изобразите на одной половине листа символ,

с которым у вас ассоциируется мечта И. Курчатова, а на другой половине листа — символ вашей мечты. Сравните полученные символы и сделайте соответствующие выводы.

Деятельностную составляющую учебного процесса Л.Н. Хуторская предложила строить на основе принципа психологического обеспечения обучения. Согласно этому принципу «учебный процесс должен быть так организован и так проводиться, чтобы обеспечить мотивацию учения и положительное эмоциональное отношение к нему у каждого ученика»⁴. Познавательные эмоции ученика, возникающие в ходе его изучения биографий учёных, как раз и являются одним из условий положительного отношения к осваиваемым знаниям.

На основе специально организованного диалога ученика и учёного обеспечивается не только изучение достижений прошлого, но и связь времён, раскрытие личности ученика по отношению к личностям учёных. Знакомясь с жизнью и деятельностью учёных, через эмпатию к ним, ученик приобщается к исторической миссии человечества, реализует себя как личность.

Изучая то, как учёный делал своё открытие, школьники осваивают методологию этой деятельности, применяют аналогичные способы. Прогностическую роль имеет понимание учащимися последствий сделанных открытий, то, какое они оказывали влияние на человечество.

Применение метода как методологического инструмента проектирования учебного процесса состоит в том, что вначале биографическая информация великого учёного разбирается на два модуля: научная деятельность и жизнеописание. Каждый модуль делится на блоки.

⁴ Хуторская Л.Н. Принцип психологического обеспечения обучения // Избранные педагогические труды / Л.Н. Хуторская; под ред. А.В. Хуторского. — Гродно: ГрГУ, 2005. — С. 10.

Научная деятельность:

- 1) метод познания учёного;
- 2) возраст первых шагов в науке;
- 3) мировоззрение учёного;
- 4) творческая деятельность учёного.

Жизнеописание:

- 1) информация о детстве учёного;
- 2) факторы, воздействующие на формирование личности учёного;
- 3) образ жизни, хобби учёного;
- 4) нравственные качества учёного;
- 5) отношение учёного к искусству, политике, религии, Отечеству, дружбе и др.

Метод имеет существенный воспитательный потенциал. Этот метод воспитывает стремление и умение ученика к собственному познанию. Для понимания и воспитания жертвенности учёного ученикам важно видеть драму идей, коллизии, в которые попадали учёные. Рассматривая ситуации, в которых оказывался учёный, школьники воспринимают дух происходящего через собственные ощущения. Изучаемый предмет оживает и оживает через эмпатию личности учёного, через фрагменты его биографии.

Учащиеся видят не только борьбу идей, но и личностные проявления талантливых учёных и деятелей. Они понимают, что за всем созданным великими людьми стоят совершенно неординарные их личностные особенности, события.

Пример задания.

«Слепой к музыке»

Все знали, что Л.Д. Ландау не мог терпеть оперу и балет. Он считал, что это «патология», когда люди «поют» свои мысли и чувства, а тем более «танцуют» их. Учёный полагал, что эмоции должны передаваться через слова и речь.

Известно, что музыку Л.Д. Ландау делал на тихую и громкую, говорил, что тихая мелодия лучше — не мешает думать, а себя называл «слепым к музыке».

Ключевые слова: мысли, чувства, опера, балет, наука.

Дайте ответы на следующие вопросы:

1. *Какие впечатления возникли у вас об учёном после прочтения рассказа? Почему?*
2. *Согласны ли вы с мнением учёного?*
3. *Какое у вас отношение к опере и балету? Понимаете ли вы «язык» танца и жестов? Язык музыки?*

Метод является ключевым в построенной Л.Н.Хуторской **системе воспитания**. Воспитание она никогда не отделяла от обучения и образования. Считала воспитание необходимым мировоззренческим основанием образования человека. Особое внимание уделяла воспитанию таких качеств, как устремлённость, вера в себя, постановка достойных целей, настойчивость, трудолюбие, воля, решительность, честность, справедливость, коммуникативность, уважение к людям, методологическая грамотность, самокритичность. Воспитание данных качеств у учащихся Лариса Николаевна предложила достигать с помощью тех, у кого они уже были сформированы, — с помощью выдающихся учёных.

Л.Н. Хуторская выяснила, что актуальная проблема — неразработанность теоретических основ педагогики *семейного воспитания одарённых детей*. Как выявить степень воспитуемости человека, значение его возраста и необходимые условия для разных типов одарённости? Для построения системы воспитания Л.Н. Хуторская исследовала династии учёных: Бернулли, Беккерелей, Эйлеров, Карно, Паскалей, Капиц, нобелевских лауреатов: Брэггов, Боров, Кюри, Томсонов. На основе исследований были выявлены закономерности жизни и деятельности выдающихся учёных, семейных династий в науке⁵.

В качестве основы многие семейные династии использовали опыт семейного воспитания будущих гениев по методу Витте, согласно которому способности человека есть результат воспитания и обучения в первые 5–6 лет его жизни.

⁵ Хуторская Л.Н., Хуторской А.В. Семейное воспитание будущих гениев // Эвристическое обучение. В 5 т. Т. 1. Научные основы / Под ред. А.В. Хуторского. — М.: ЦДО «Эйдос», 2011. — С. 49–57.

Отвечая на вопрос «Гениями рождаются, или гении воспитываются?», Лариса Николаевна делает вывод, что влияют оба компонента: и генетика, и микроклимат, окружающий будущих гениев науки в детстве и юности в решающей степени определяют их будущее. В результате Лариса Николаевна создала воспитательную систему, которую реализовывала как учёный и педагог.

Теоретическая модель её системы воспитания включает следующие компоненты:

1. Цели воспитания — формирование базовых качеств личности.
2. Содержание воспитания — совокупность качеств личности на определённом этапе возрастного развития.
3. Задачи воспитания — основные направления воспитательного взаимодействия.
4. Процессуальные основы воспитания: методы, средства и организационные формы воспитания.
5. Психолого-педагогическое обеспечение воспитательного процесса — психологические механизмы реализации процесса воспитания — активности учащихся.
6. Результаты воспитания — личностные качества учащихся.

Пример задания.

Жизненное кредо Ленарда

Немецкий физик Филипп Ленард (1862–1947) был удостоен Нобелевской премии за исследование катодных лучей. Этот учёный был одним из немногих, кто активно поддерживал нацистское движение в гитлеровской Германии, а также готовил заговоры и писал доносы на своих коллег-физиков, не признававших фашизм. Его жизненные принципы позволяли, например, делать враждебные выпады против Рентгена, открывшего и исследовавшего новые лучи, обвинив того, не разобравшись в природе рентгеновских лучей, в плагиате.

Ключевые слова: учёный, фашизм.

Представьте, что вы оказались в научной лаборатории Ф. Ленарда. О чём бы вы спросили его? Что бы вы сказали этому учёному?

Предложенный метод — не только приём обучения, это методологический подход к обучению. В основе подхода — принцип *первичности личности учёного* по отношению к его изучаемым достижениям. К принципу Л.Н. Хуторская пришла за многолетний период исследований, которые начались ещё в 1970-х годах.

Город Калуга, в котором родилась Лариса Николаевна, определил начало её научной деятельности. Кандидатская диссертация Л.Н. Хуторской посвящена методике использования дополнительной литературы в обучении физике. Такой дополнительной литературой оказались, прежде всего, научно-фантастические произведения К.Э. Циолковского.

Применение научной фантастики в школе стало предвестником разработанного эвристического обучения⁶. Изучение креативных учебных деятельностей К.Э. Циолковского обучает ученика генерировать аналогичные фантастические вещи и проекты. Это развивает креативные компетентности ученика, заряжает его эмоционально.

На энциклопедическом портале «Фантастика 3000» так сказано о Л.Н. Хуторской: «Рус. сов. библиограф и педагог. 22.12.1935 — 13.09.2004. Известна составленной ею библиографической работой, посвящённой практическому использованию научной фантастики К. Циолковского в ср. школе»⁷.

⁶ Хуторской А.В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения. — М.: Изд-во МГУ, 2003. — 416 с.

⁷ Хуторская, Лариса Николаевна [Электронный ресурс] // Фантастика 3000. Иллюстрированная энциклопедия. <http://fantastika3000.ru/critics/h/hutorska.l/hutorska.htm>.

Первая публикация, относящаяся к использованию научной фантастики и другой дополнительной литературы в обучении, издана в 1966 году. В 1975 году в Приокском книжном издательстве выходит книга Л.Н. Хуторской «Мечта и космос. Использование научно-фантастических произведений К.Э. Циолковского в курсе физики средней школы»⁸. В этом пособии учителям даются методические рекомендации, как использовать научно-фантастические произведения К.Э. Циолковского в курсе физики средней школы. Непременное условие таких рекомендаций — стимулирование у учащихся потребности самостоятельно добывать знания из книг, творчески мыслить.

«Космический след» характерен для всей научно-педагогической деятельности Ларисы Николаевны. Философия русского космизма легла в основу нашей научной школы человекообразного образования⁹.

Пример задания.

В научно-фантастической повести «Вне Земли» К.Э. Циолковский предложил изготавливать в состоянии невесомости телескопы и микроскопы из жидкостных линз. Он пишет: «Под влиянием твёрдых тел — сеток, каркасов и сосудов — жидкости принимают чрезвычайно интересные и разнообразные формы. Так, можно получить из воды или масла формы двояковыпуклого и двояковогнутого стёкол, которые могут заменить чечевицы оптических инструментов».

Ключевые слова: эксперимент, мысленный эксперимент, научная фантастика.

⁸ Хуторская Л.Н. Мечта и космос (Использование научно-фантастических произведений К.Э. Циолковского в курсе физики средней школы). — Тула: Приокское книжное изд-во, 1975. — 112 с.

⁹ Хуторской А.В. Научная школа человекообразного образования: концепция и структура // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Сер. Педагогические науки. — 2009. — № 6 (40). — С. 4–11.

Задание. Представьте, что вы находитесь в состоянии невесомости. «Изготовьте» мысленно такие линзы. Проведите мысленный или реальный эксперимент по изучению оптических свойств жидких линз. Будут ли обладать такие линзы какими-нибудь преимуществами перед стеклянными? Выдвиньте соответствующие предположения.

Откуда ученикам узнавать о личностях учёных? Дополнительная литература — обязательное условие обучения, такой вывод делает Л.Н. Хуторская в своей диссертации, — поскольку формат учебника не может обеспечить необходимое психологическое эмоциональное состояние школьников, ограничивает их самореализацию.

Дополнительная литература нужна как на уроках, так и вне них. Внеурочную деятельность Л.Н. Хуторская считала равноправной урочной. Именно вне формальных рамок урока ученики имеют возможность на раскрытие своего потенциала, на выбор того, что им больше всего нравится и в чём они себя способны выразить.

На основе анализа имеющейся дополнительной литературы Л.Н. Хуторская выводит требования для авторов. Она пишет: *«Главная цель авторов лучших научно-популярных книг по физике: возбудить деятельность научного воображения, приучить читателя мыслить в духе физической науки и создать*

*в его памяти многочисленные ассоциации физических знаний с самыми разнообразными явлениями жизни, со всем тем, с чем он обычно входит в соприкосновение»*¹⁰.

Лариса Николаевна является представителем научной школы человекообразного образования. В исследованиях она разработала ряд подходов, положений, принципов проектирования личностного образования ученика по отношению, прежде всего, к личности учёного и логике науки. Созданный ею метод раскрывает, развивает в образовательном и педагогическом контексте принцип историзма. Обращение в обучении к истории науки, биографиям учёных, драме идей ставит целью развитие нравственных и научных убеждений учащихся, освоение ими смысловых мировоззренческих основ изучаемых понятий, открытий, законов. Учащиеся в результате приходят к пониманию, что история науки, да и сама наука — это история личностей. **НО**

¹⁰ Хуторская Л.Н. Педагогические требования к содержанию научно-популярной литературы по физике // Учёные записки. — Т. 280. Методика преподавания физики. Выпуск 5. — М.: МОПИ им. Н.К. Крупской, 1970. — С. 92–102.

КОНСТРУИРОВАНИЕ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ по православной культуре¹

Татьяна Владимировна Склярова,
декан педагогического факультета Православного Свято-Тихоновского
гуманитарного университета, доктор педагогических наук
e-mail: tsklyarova@mail.ru

• содержание образования • учебный предмет • учебные материалы • уровни усвоения знаний • православная культура • задания по православной культуре

«Православная культура» как учебный предмет

Статус учебного предмета «Православная культура» в российской педагогике был оформлен в 2002 году письмом министра образования Российской Федерации В.М. Филиппова. До сведения руководства органов управления образованием РФ доводилась информация о примерном содержании образования по учебному предмету «Православная культура», которое было включено в качестве приложения к названному письму на 30 страницах. В пояснительной записке указывалось, что данное примерное содержание «предназначено для ориентации в вопросах содержания и организации изучения православной культуры в государственных и муниципальных образовательных учреждениях руководителей образования, работников методических центров, разработчиков учебных программ и пособий, учителей, учащихся и их родителей, является основой для создания соответствующей системы учебно-методического обеспечения (учебных программ, учебников, учебных и методических

пособий, хрестоматий, практикумов и рабочих тетрадей для учащихся, наглядных средств обучения и др.), подготовки преподавателей в учреждениях профессионального образования, центрах повышения квалификации педагогических кадров»².

Разработка своеобразного стандарта этого предмета была проведена на основе анализа сложившейся к началу 2000-х годов в регионах России практики преподавания учебных предметов и курсов православной культурологической направленности. По существующей в то время практике стандартизации образовательных программ и с учётом правовых норм деятельности школы было определено содержание образования, которое могло быть предъявлено учащимся для освоения. Письмо носило ознакомительный и рекомендательный характер, было адресовано, прежде всего, тем, кто уже был связан с преподаванием данного предмета, — руководителям образовательных учреждений, разработчикам программ и учебников, педагогам и родителям.

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ. Проект № 15-06-10300.

² Примерное содержание образования по учебному предмету «Православная культура» / Электронный ресурс <http://www.atheism.ru/archive/text/748.phtml> (дата обращения 25.09.2015).

Вся совокупность изучаемых знаний по этому предмету сформулирована вокруг восьми содержательных линий, отражающих строение этой области знания и структурирующих её изучение:

- 1) Православная христианская картина мира.
- 2) История православной религии и культуры.
- 3) Православная культура и религии мира.
- 4) Письменная культура Православия (православная словесность).
- 5) Православный образ жизни.
- 6) Нравственная культура Православия.
- 7) Художественная культура Православия.
- 8) Православие — традиционная религия русского народа.
- 9) Региональный (национально-региональный) компонент образования.

Стандарт обозначил присутствие знаний о православной культуре в базовом содержании общего среднего образования, конкретно в таких предметах, как русский язык, литература, всеобщая история, история Отечества, обществознание, изобразительное искусство, музыка, мировая художественная культура, социальная и экономическая география, изучение традиционной материальной культуры народа и ремёсел.

Также были указаны цели изучения православной культуры в сферах личностной самореализации учащихся, их интеграции в культурное пространство России, социализации и подготовки к профессиональной деятельности в современном обществе. Было отмечено, что приобретение знаний о религии как мировоззренческой сфере культуры необходимо для личностной самоидентификации и формирования мировоззрения личности, содействует пониманию жизни человека и общества, создаёт необходимые условия для выработки молодым человеком собственной жизненной позиции.

Текст примерного содержания в момент публикации был размещён на сайте Минобрнауки России³.

В настоящее время изучение православной культуры в системе общего образования реализуется по двум основным направлениям — в форме

³ В период подготовки и оформления данной статьи полный текст письма и приложения к нему были доступны в сети Интернет только на сайте «Научный атеизм».

модуля «Основы православной культуры» (далее — ОПК) в рамках комплексного учебного предмета «Основы религиозных культур и светской этики» (далее — ОРКСЭ), а также в форме учебных предметов культурологической и духовно-нравственной направленности, представленных на уровне региональных образовательных систем и программ.

Параметры введения предмета «Православная культура» в содержание общего образования

Независимо от формы преподавания этого предмета, параметры его введения в содержание школьного образования обладают рядом общих характеристик.

В качестве первого параметра следует назвать уникальность и несводимость к другим областям знаний той информации, которая представлена в содержании предмета «Православная культура». Эта область знаний, как и любая другая область научного знания, содержит собственные оригинальные понятия, характеризуемые особой терминологией, конкретные факты и опыт человеческой деятельности, иллюстрирующий специфику познания и смыслы взаимодействия с той реальностью, которая представлена в данной области знания. Названное содержание предмета «Православная культура» может входить в содержание общего образования в соответствии с принципом двойного вхождения базовых компонентов в систему (В.С. Леднев, 1980). Суть принципа двойного вхождения состоит в том, что учебный предмет эффективно интегрируется в систему обучения, если он выступает в качестве «одного из апикальных, явно выраженных компонентов», а также проходит сквозной линией по отношению к другим апикальным структурным компонентам (предметам) содержания образования⁴.

⁴ Леднев В.С. Содержание образования / В.С. Леднев. — М.: Высшая школа, 1989. — С. 80.

В качестве второго параметра следует назвать соответствие целей преподавания этого предмета целям всей системы образования. Для определения данного соответствия следует ответить на следующие вопросы:

- Какие стороны современного общего образования должен обеспечить предмет «Православная культура»?
- Как предмет «Православная культура» может работать на цели общего образования?
- Какие теоретические и фактические знания, интеллектуальные и практические умения должны получить учащиеся в процессе изучения предмета в соответствии с целями и содержанием общего образования?

По представлению Д.Д. Зуева «наука, лежащая в основе предмета, не отвечает на эти вопросы»⁵. На поставленные вопросы отвечает методика преподавания данного предмета, основанная на общих принципах дидактики и частных дидактических принципах преподавания конкретного предмета. В связи с тем, что методика преподавания предмета «Православная культура» как область педагогических исследований находится в стадии становления (см. первые работы в этой области Т.В. Складоровой⁶, С.Ю. Дивногорцевой⁷), существует насущная потребность в определении контуров предстоящей в этом направлении работы.

Учебный предмет и учебный материал

Как было отмечено выше, общее представление о целях образования и его социальных функциях определяет характеристику включе-

⁵ Проблемы школьного учебника: XX век: Итоги / Под ред. Д.Д. Зуева. — М.: Просвещение, 2004. — С. 28.

⁶ Складорова Т.В. Теория и методика преподавания православной культуры в школе / Т.В. Складорова. Вестник ПСТГУ. Педагогика. Психология. — 2012. — № 4. — С. 7–12.

⁷ Дивногорцева С.Ю. Методика преподавания православной культуры как новая область дидактической науки / С.Ю. Дивногорцева. Вестник ПСТГУ. Педагогика. Психология. — 2015. — № 2. — С. 89–98.

ния конкретного предмета в содержание образования.

Содержание современного общего образования, согласно Федеральным государственным образовательным стандартам, нацелено на духовно-нравственное развитие и воспитание учащихся. Изучение религиозной культуры, таким образом, призвано помочь учащимся усвоить знания о конкретной духовной традиции, имея возможность соотнести её ценности с собственным опытом, что будет способствовать духовно-нравственному развитию учащегося. Ответ на вопрос: «При каких условиях преподавание религиозной культуры в школе будет способствовать духовно-нравственному воспитанию учащихся?», по нашему мнению, может быть получен в пространстве учебно-методического проектирования и конструирования. Заложенный в основание образовательных стандартов системно-деятельностный подход предполагает на начальной ступени образования «переход к стратегии социального проектирования и конструирования в системе образования на основе разработки содержания и технологий образования, определяющих пути и способы достижения социально желаемого уровня (результата) личностного и познавательного развития обучающихся»⁸, на основной ступени образования «проектирование и конструирование социальной среды развития обучающихся в системе образования; активную учебно-познавательную деятельность обучающихся; построение образовательного процесса с учётом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся»⁹. Таким образом, совокупность имеющихся знаний о православной культуре предстоит научно-методическим образом проецировать на достижение целей общего образования.

⁸ Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / <http://минобрнауки.рф/документы/922>.

⁹ Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / <http://минобрнауки.рф/документы/938>.

Исследователи структуры и содержания образования подчёркивают важную закономерность — содержание конкретного учебного предмета не воспроизводит в миниатюре всю область соответствующего научного знания, а создаёт определённую проекцию его изучения (Н.Н. Баранский, 1960; В.Г. Бейлинсон, 1989; В.А. Попков, А.В. Коржуев, 2008). В личной беседе с автором академик В.А. Попков привёл такой пример — учебный предмет «Химия» в среднем профессиональном образовании может быть представлен различными проекциями: химия для медиков, для судостроителей, фармацевтов, агрономов. Данный пример иллюстрирует не многообразие точек зрения на химическую науку, а нацеленность процесса её изучения на предстоящие виды деятельности и соответствующие им научные области.

Таким образом, критерии отбора содержания по конкретному учебному предмету определяются целями его изучения, которые задают параметры проектирования и разработки учебного материала.

В.Г. Бейлинсон полагает, что содержание образования, предназначенное для усвоения учащимися, максимально конкретно воплощается именно в форме учебных материалов¹⁰. Вместе с тем, он отмечает, что понятие «учебный материал» чётко не определено и потому используется в разных значениях. Предлагая авторскую дефиницию понятию «учебный материал», он пишет: «Под этим понятием мы рассматриваем тот материал, который будучи включён в учебную книгу, раскрывает и воплощает содержание определённой учебной дисциплины (её темы и подтемы), а также способы его усвоения»¹¹. Взяв за основу данное определение В.Г. Бейлинсона, сделанное им для специалистов книгоиздания, предложим собственную дефиницию, адресованную педагогам и методистам.

Учебный материал — особым образом структурированная информация, которая используется в учебном процессе, раскрывает, воплощает и иллюстрирует содержание учебного предмета

¹⁰ Бейлинсон В.Г. Арсенал образования. Учебные книги: проектирование и конструирование. — М.: Мнемозина, 2005. — С. 46.

¹¹ Там же. — С. 49.

(или его части), а также содержит способы его усвоения и воспроизведения.

Обозначим нашу принципиальную позицию относительно учебных материалов. Не только учебник, пособие или рабочая тетрадь могут быть отнесены к категории учебных материалов. В настоящее время на помощь в использовании традиционных учебников и учебных пособий приходят материалы, которые иллюстрируют и объясняют вопросы, возникающие у учащихся, и помогают решать проблемы, которые их волнуют. Особенно важно привлечение такого актуального материала в качестве учебного в практике преподавания православной культуры. Рассуждая о современном арсенале образования, В.Г. Бейлинсон указывает на приоритетное значение организации различных видов деятельности по усвоению предметных понятий и фактов¹². Для усвоения нового знания в учебном процессе можно использовать информационные материалы, полученные из свободных источников (Интернет, популярная и художественная литература и т.п.). Эти материалы могут быть названы учебными, если они способствуют соотношению изучаемых понятий и фактов с организуемыми видами деятельности по их усвоению.

Подсистемы учебного материала

Специалистами (В.Г. Бейлинсон, 2005) выделены три совокупности элементов учебного материала — понятия, факты и виды деятельности, которые необходимы «как для усвоения предметных понятий и фактов..., так и для формирования свойств творческой личности, профессиональной культуры»¹³. Автор уточняет, что в состав учебного материала входят «характеристики законов и закономерностей, теорий и их приложений. Однако в учебном материале эти элементы

¹² Там же.

¹³ Там же.

функционируют (описываются и обеспечиваются средствами усвоения) при помощи указанных трёх подсистем»¹⁴. Центральным направлением отбора и группировки учебного материала является соотношение понятий и фактов с намеченными и организуемыми видами деятельности учащихся.

Кратко охарактеризуем названные элементы подсистемы учебного материала.

Понятия

Подразделяются на те, которые:

- впервые вводятся и достаточно полно раскрываются (определяются);
- вводятся впервые, но даются общие представления, без подробного определения;
- понятия, которые уже знакомы из других учебных предметов, либо известны из жизненного опыта учащихся. Они не определяются, а уточняются, как они используются в этом предмете.

Факты

Введение фактов в учебный материал требует системного рассмотрения и построения их иерархии. С этой целью следует определить соподчинённость фактов, отнеся каждый к определённой рангу. К первому рангу будут отнесены главные факты, без изучения которых невозможно постижение данной науки. Например, изучение истории XX века невозможно без изучения событий Второй мировой войны (1939–45)¹⁵. Это факт первого ранга. К фактам второго ранга относятся события и процессы, характеризующие основные этапы фактов первого ранга. В зависимости от того, какие процессы планирует осветить педагог, производится отбор фактов второго ранга. Раскрывая методический арсенал фак-

¹⁴ Бейлинсон В.Г. Арсенал образования. Учебные книги: проектирование и конструирование. — М.: Мнемозина, 2005. — С. 49.

¹⁵ Пример опирается на разработку Г.М. Донскова, адаптирован автором статьи, цит. по Бейлинсон В.Г. Арсенал образования. — М.: Мнемозина, 2005. — С. 52.

тов, используемых в процессе изучения, покажем, как по-разному может быть организовано усвоение фактологического материала. Предложим два варианта фактов второго ранга, раскрывающих значение событий Второй мировой войны: «Коренной перелом в наступлении немецких войск» (события 1942–43 годов) и «Открытие второго фронта» (события 1944 года). К фактам третьего ранга относятся те события, которые связаны с фактами предыдущего (второго) ранга, поясняющие и раскрывающие их значение. Очевидно, что фактами третьего ранга в теме «Коренной перелом в наступлении немецких войск» будут Сталинградская битва и битва на Курской дуге, а во втором случае — Нормандская десантная операция. Ответ на вопрос о победителях во Второй мировой войне будет зависеть от того, в какой логике учащиеся усвоили факты этого исторического периода. Таким образом подбор фактов выстраивает целевые ориентиры изучаемого материала.

Виды деятельности

Основываясь на целостном подходе к организации деятельности, сформулированным в праксеологии, В.Г. Бейлинсон предлагает разработчикам учебных материалов учитывать три ведущих компонента деятельности — ориентировочный, исполнительский, контрольно-коррекционный. Ориентировочный компонент характеризуется продумыванием и конкретизацией цели, анализом возможных решений, определением этапов достижения намеченной цели, выявлением и подготовкой всех средств, которые помогут её достичь. Исполнение данной работы составляет суть второго компонента деятельности. Третий компонент связан с оценкой полученных результатов и внесением необходимых коррективов. Существенное значение в организации учебной деятельности отводится первому и третьему её компоненту. «Чем более отсталым, примитивным и воспитательно безразличным (даже тормозящим развитие личности) является труд, тем большую долю в нём составляет

второй компонент. Для всякой высокопроизводительной и воспитывающей деятельности характерен большой удельный вес первого и третьего компонентов»¹⁶.

Уровни усвоения знаний

В отечественной дидактике детально разработаны представления о механизме усвоения учащимися знаний. И.Я. Лернером (1980) и М.Н. Скаткиным (1984) выделены три уровня усвоения знаний: восприятие, осмысление, запоминание (репродуктивный); применение знаний в сходной ситуации по определённому образцу (пользовательский); применение знаний в новой ситуации (творческий)¹⁷.

В.П. Беспалько (1989), развивая данную классификацию, предложил рассматривать уровни усвоения знаний как результат обучения и меру качества усвоения учащимися учебного материала, а также как заранее устанавливаемую учебной программой и/или учебными материалами меру глубины, подробности изучения материала. Он предложил пятиуровневую систему оценивания качества усвоения знаний — от нулевого до творческого. Нулевой уровень (понимание) характеризуется отсутствием у обучающегося знаний и опыта, одновременно на этом уровне присутствует способность воспринимать и понимать новую информацию. Первый уровень (узнавание) связан со способностью узнавать известную информацию и выполнять каждую операцию деятельности, опираясь на описание действия, подсказку, намёк. Второй уровень (воспроизведение) характеризуется способностью самостоятельно воспроизводить и применять информацию в ранее рассмотренных типовых ситуациях. Третий уровень (применение) связан со способностью использовать приобретённые знания и умения в нетиповых ситуациях, самостоятельно адаптируя имеющееся знание к наличной ситуации. На четвёртом уровне (творчество) учащийся действует в непредвиденных ситуациях в известной ему сфере деятельности, создавая новые правила, алгоритмы действий, т.е. новую инфор-

мацию¹⁸. Каждый названный уровень требует соответствующих ему методов обучения и методов оценки качества усвоения. Тесты, упражнения и разного рода задания в конечном итоге оценивают качество усвоения учебного материала, определяя, на каком уровне понимания находится учащийся. Приступая к конструированию учебных материалов, включающих в себя и задания, стоит ориентироваться на эту выявленную закономерность усвоения знаний.

В современной дидактике используются следующие виды заданий: на репродуктивном уровне традиционно: тесты, логические цепочки, пропущенные в тексте слова; на пользовательском уровне: таблицы соответствий, работа с изображением, звуком, текстом, видеофрагментами; на творческом уровне: сочинения, эссе, другие творческие задания, проектные работы и элементы научно-исследовательской деятельности. Все названные виды заданий лежат в основе разработки контрольно-измерительных материалов оценки качества образования, используемых в процедурах ГИА, ЕГЭ и других измерениях в образовании.

Примеры конструирования учебных материалов: задания олимпиады школьников по православной культуре

В качестве примеров конструирования учебных материалов рассмотрим задания Общероссийской олимпиады школьников по основам православной культуры. В связи с тем, что олимпиада открыта к участию школьников как изучающих, так и не изучающих данный предмет, большая часть заданий олимпиады сконструирована в форме учебного материала. Ведущей идеей составления заданий стал девиз «Просвещение через олимпиаду».

¹⁶ Бейлинсон В.Г. Арсенал образования. — М.: Мнемозина, 2005. — С. 56.

¹⁷ Теоретические основы процесса обучения в советской школе / Под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. — М., 1989.

¹⁸ Беспалько В.П. Программированное обучение (дидактические основы) / В.П. Беспалько. — М.: Высшая школа, 1970.

Просветительскую функцию выполняют подробные предтестовые задания.

Примеры тестов

1. Подчеркните правильный ответ:

1.1. Первым неподвижным двенадцатым праздником богослужебного года является

- А. Воздвижение Креста Господня.
- Б. Рождество Пресвятой Богородицы.
- В. Рождество Христово.
- Г. Успение Пресвятой Богородицы.

1.2. В римских катакомбах часто встречаются изображения истории пророка Ионы, которая является, по слову Иисуса Христа, прообразом

- А. Избрания и послания апостолов на проповедь.
- Б. Преображения Господня.
- В. Разрушения Иерусалима.
- Г. Смерти и Воскресения Спасителя.

1.3. Этот праздник возник в России ещё в XVII веке, но стал торжественно отмечаться только с XX века. Поместный собор 1917–1918 гг. постановил праздновать его ровно через неделю после Дня всех святых (т.е. во 2-е воскресенье по Пятидесятнице). В 1941 г. с этим праздником совпало начало Великой Отечественной войны.

- А. День всех святых, в земле Российской просиявших.
- Б. Димитриевская суббота.
- В. Духов день.
- Г. Праздник Покрова Божией Матери.

Примеры логических цепочек

2.1. Какое из нижеперечисленных названий недель богослужебного года является лишним в ряду и почему?

- А. Неделя о мытаре и фарисее.
- Б. Неделя о блудном сыне.
- В. Неделя о Страшном Суде.
- Г. Неделя Крестопоклонная.

2.2. Укажите слово, выпадающее из логического ряда. Объясните свой выбор.

А) Благовещение, Рождество Христово, Сретение, Троицын день.

Б) Алтарник, Иерей, Игумен, Иеромонах.

Примеры работы с текстом

3.1. Заполните пропущенные в тексте слова.

Избрание Патриарха состоялось не в _____ — главном храме России, как было принято раньше, а в храме _____

_____, поскольку советская власть закрыла Кремль для доступа. Но на время избрания было разрешено взять из _____ чудотворную _____ икону Божией Матери, перед которой и был поставлен ковчежец с именами кандидатов. 5(18) _____ 19__ года после окончания Литургии и молебна преподобный Алексий (Соловьёв), старец-затворник из Зосимовой пустыни, вынул из ковчежца жребий. Киевский митрополит _____ (Богоявленский) (первый мученик из числа архиереев, через два месяца после избрания Патриарха убитый большевиками), развернул жребий и прочёл: «Тихон, митрополит _____». И весь храм воскликнул: «Аксиос», что означает _____.

Примеры работы с изображением

4.1. Перед вами таблица, разделённая на четыре периода года. В каждом разделе помещена икона праздника или святых, память которых приходится на это время года. Напишите, как называется этот праздник, какого числа он празднуется, в честь каких событий установлен.

4.2. Войдя в 1812 году в Москву, французы без всякого почтения относились к её древним святыням. В соборах устраивались конюшни, храмы и монастыри подвергались грабежам, церковные книги уничтожались. Внимательно посмотрите на картину художника В.В. Верещагина

«Маршал Даву в Чудовом монастыре» и ответьте на вопросы.

1. Какому событию был посвящён главный храм Чудова монастыря?
2. Как называется место, на котором стоит часовая?
3. Где расположились маршал Даву и его адъютант?
4. Как называются двери, створка которых видна на картине?

Примеры таблиц соответствия

5.1. Монастыри в Древней Руси были не только духовными центрами, но и мощными крепостями, которые при необходимости могли выдержать долговременную осаду. Заполните таблицу, указав цифру, соответствующую правильному ответу.

Основатели: 1. Прп. Зосима, Савватий и Герман; 2. Прп. Антоний и Феодосий; 3. Прп. Сергей Радонежский.

Время основания: 1. XI век; 2. XIV век; 3. XV век.

| Монастырь | Основатели | Время основания |
|----------------------|------------|-----------------|
| Спасо-Преображенский | | |
| Соловецкий | | |
| Троицкий | | |
| Киево-Печерский | | |

Пример творческого задания

6. Напишите о престольном празднике одного из православных храмов вашего города по следующему плану:

Ожидание. Приготовление. Канун празднования. Праздничное торжество. Воспоминание.

Пример проектной работы

7. Проектная работа «Храмы-памятники».

Одной из форм памятников в истории России был храм: благодарственный, памятный, обетный. Соберите информацию о храмах-памят-

никах Москвы для альманаха. Альманах состоит из 4-х страниц, на каждой из них расположите собранную вами информацию по плану:

1 страница. Напишите небольшое историческое эссе по событиям, с которыми связана история храма. В эссе необходимо объяснить значение этого события (событий) для наших современников.

2 страница. Возьмите интервью у священника храма, задав ему следующие обязательные вопросы:

- В чём особенность храма-памятника?
- Осознают ли прихожане тот факт, что храм связан с историческим событием?
- Если да, то в чём это выражается?
- Что общего у ратного и духовного подвига, в чём состоит их отличие?
- Сформулируйте и задайте два ваших авторских вопроса

3 страница. Изучите храм и составьте список икон и/или росписей, связанных с ратным и духовным подвигом. Сфотографируйте их, поместите на страницу.

Выберите одного из святых, изображённых на иконе или росписи. Напишите краткое его житие, пояснив, какой пример своим подвигом он даёт современной молодёжи. Если есть возможность, найдите в храме места, связанные с историческим событием.

Дополнительно. Узнайте об особо чтимых в этом храме иконах. Запишите краткую историю одной из них и представьте на данной странице её фотографию.

4 страница. Проведите небольшой опрос на улице рядом с храмом.

Опросите не менее 10 человек, задав им следующие обязательные вопросы:

- Ваш возраст и социальный статус (рабочий, служащий, менеджер, пенсионер, домохозяйка, учащийся и т.п.).

- Знаете ли Вы, что такое храм-памятник?
- Известны ли Вам какие-либо храмы-памятники в Москве?
- Где в Москве можно найти памятники, связанные с историческим событием?
- Что Вам известно о находящемся рядом с нами храме?
- В чём, на Ваш взгляд, заключается духовный подвиг?
- Нужно ли образованному человеку знать основы православной культуры?

Если ваши собеседники разрешат, сфотографируйте их. Поместите фото вместе с ответами на странице.

Роль конструирования учебных материалов в изучении православной культуры

Изучение православной культуры в современной системе образования призвано содействовать духовно-нравственному развитию учащихся. Принципы развивающего обучения предполагают, что учащийся «не довольствуется объяснениями и иллюстрациями учителя, воспринимая их как истину в последней инстанции, а под руководством учителя со всё более возрастающей степенью самостоятельности прослеживает генезис нового знания (вопрос «откуда мы это знаем?» вполне естественен для такого ребёнка)»¹⁹. Получение «готового» знания

¹⁹ Кудрявцев В.Т., Уразалиева Г.К. Становление субъекта деятельности и возможности системы образования // Субъектная и авторская позиция ребенка в образовании. — М.: НИИ школьных технологий. 2008. — С. 13.

от учителя заменяется в системе развивающего обучения самостоятельным выявлением искомой закономерности на материале анализа одного-двух случаев, предложенных педагогом для работы. Копирование образцов заменяется в системе развивающего обучения освоением навыка анализа своих и чужих действий, способностью самостоятельно контролировать и оценивать успешность выполнения учебной деятельности. На смену традиционной вопросно-ответной форме взаимодействия педагога с учениками приходит инициируемый учащимися диалог или дискуссия с преподавателем. Организуемая таким образом учебная деятельность в процессе изучения православной культуры будет способствовать развитию интереса к дальнейшему самостоятельному знакомству с этим предметом. Конечной целью знакомства учащихся с сокровищницей отечественной религиозной культуры является не усвоение необходимого объёма знаний, умений и компетенций, а пробуждение и поддержание интереса к изучению этой сферы человеческого бытия и культуры. Для достижения такой цели позиции педагога предстоит сместиться с позиции «уникального носителя нового знания» и «оценителя учебных достижений учащихся» на позицию «проводника в открытии новых знаний». Учителю предстоит вместе с учащимися открывать пространство и смыслы православной культуры. Педагогический профессионализм в данном случае должен быть сфокусирован в области грамотного подбора и использования учебных материалов. **НО**

Консультации

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

? Здравствуйте! Можно ли использовать интерактивную доску без проектора, заменив монитор компьютера на доску? Как это сделать, какой кабель для этого необходим?

Татьяна Ивановна

В инструкции к вашей доске описаны все возможные режимы её использования. Вы говорите о режиме маркерной доски, насколько мы поняли.

Большинство досок имеют такой режим. Инструкцию на русском языке обязан предоставить поставщик. Кабель — скорее всего USB.

? Интерактивная доска работает замечательно. Но проблема в том, что на ней можно рисовать, но на перемещение рукой не реагирует. На компьютере все предметы двигаются, а на доске нет. Только рисует с помощью специальных карандашей. Что делать?

Ольга

Если у вас в школе нет специалиста (учителя информатики или его помощника), который разобрался бы в проблеме, придётся обращаться в ту компанию, которая делала поставку или которая занимается досками этой марки.

? Можно ли вешать интерактивную доску в кабинете рядом с обычной классной доской? Разве

меловая пыль не портит это оборудование?

Марина Александровна

Меловая пыль не может её испортить. Практика использования интерактивных досок в школах это подтверждает.

? Открытые уроки MIMIO.
● Где найти готовые материалы по русскому языку и литературе с применением Mímio?

Наталья Сергеевна

Проекты, созданные российскими учителями, можно найти на <http://www.mimio-edu.ru/projects>, а проконсультироваться в Центре информационных технологий и учебного оборудования.

? Установка Mímio: недоступен интерактивный режим.

Анна Леонидовна

Если вы соблюдали порядок установки, описанный в инструкции, и это не привело к желаемому результату, обращайтесь к поставщикам оборудования.

? Какова технология использования Mímio?

В.П.

Приставка Mímio делает проекцию интерактивным экра-

ном (к компьютеру подключают проектор, на доску крепят Mímio, которая взаимодействует с компьютером по проводу или WiFi).

Система Mímio-комп-проектор позволяет работать в любом софте, управляя стилусом-мышью (входит в комплект) непосредственно с проекционного экрана (в частности, набор текста можно делать с помощью экранной клавиатуры). Экраном может служить любая светлая (лучше белая, конечно) гладкая поверхность: доска, стена и пр.

Кроме того, поставляемый в комплекте софт Mímio Studio имеет большой набор функций и шаблонов, позволяющих создавать собственные уроки и презентации. Создан сайт, на котором учителя выкладывают свои уроки (в Mímio Studio), там уже много работ учителей России, удобный поиск по предметам и классам, смотрите <http://www.mimioconnect.com/ru/lessons/all/74/all/new?>

У Mímio есть режим работы с маркерной доской (проектор и компьютер не используются) — обычные маркеры одеваются в электронные пеналы, и Mímio сохраняет записи или рисунки в виде графических

файлов. Это режим копи-доски. Комплект называется MimioCapture. Выпускаются устройства, дополняющие Mimio: система для голосования (комплект кнопочных пультов), документ-камера (настольная видеокамера). Сайт с полезной информацией: <http://mimio.dymo.com/>, справа вверху — переключение на русскоязычную версию, если ваш браузер её не видит, можно попробовать набрать <http://mimio.dymo.com/ru-EM.aspx>. Посмотрите также <http://www.mimio-edu.ru/> и http://intmedia.ru/announce.asp?ob_no=14074.

? Хотелось бы подробнее узнать о Вики-сайте. Какие возможности есть у такого сайта по сравнению с обычными сайтами? Как его создать и как можно использовать его в учебном процессе?
С.В. Попова

На традиционных сайтах возможности для совместной деятельности ограничены. Каждая страница или сообщение на таком сайте имеет своего автора, читатели в лучшем случае имеют возможность прокомментировать прочитанное. Новый подход — создание коллективного гипертекста — реализован в среде Wiki Wiki. Изначально Уорд Каннингэм, разработчик первой вики-системы WikiWikiWeb, называл созданное приложение средой для быстрого гипертекстового взаимодействия, но потом в качестве названия прижился термин wiki-wiki, что на гавайском языке означает «быстро-быстро».

Вики (англ. *wiki*) — веб-сайт, структуру и содержимое которого пользователи могут самостоятельно изменять с помощью инструментов, предоставляемых самим сайтом. Форматирование текста и вставка различных объектов в текст производится с использованием вики-разметки. (по материалам Википедии). Основные идеи, реализуемые wiki-технологией:

- возможность редактирования содержимого страниц сайта или создания новых страниц на Вики-сайте, используя обычный веб-браузер без каких-либо его расширений непосредственно в окне веб-браузера за два шага (редактировать, сохранить);
- возможность редактирования wiki-статей в зависимости от установленных настроек — любым желающим, зарегистрированным пользователям или только с разрешения администратора сайта;
- автоматизированная поддержка связей между разными страницами за счёт интуитивно понятного создания ссылок на другие страницы и отображения того, существуют данные страницы или нет;
- сохранение всех версий страниц сайта (история правок) в базе данных с возможностью возврата к любой предыдущей;
- использование для оформления текста упрощённой разметки (вместо HTML);
- возможность для посетителей сайта принимать участие в непрерывном процессе создания и сотрудничества, который постоянно меняет вид сайта.

Преимущества использования Вики-технологий для организации совместной деятельности были оценены и в образовательной среде в качестве сетевой образовательной среды, среды для организации учебных проектов, для организации интернет-практик и т.п.

Примеры использования Вики технологий в образовательной практике:
Всемирная ВикиПедия — <http://en.wikipedia.org/wiki/Education> Проект открытой всемирной энциклопедии, в построении которой участвуют добровольцы из многих стран мира.
ВикиПедия на русском языке — <http://ru.wikipedia.org/>
Общероссийский образовательный проект Летописи.ру — <http://letopisi.ru>.

Для создания собственного вики-проекта можно воспользоваться несколькими способами, например:

- Создать собственную автономную вики-систему, установив один из вики-движков. Подробную информацию о существующих движках можно найти на странице: <http://ru.wikipedia.org/wiki/Вики-движок>.
- Воспользоваться одной из российских площадок, на которых развёрнуты образовательные вики-проекты:
 - ▶ <http://letopisi.ru> — Общероссийский образовательный проект Летописи.ру;
 - ▶ <http://www.socobraz.ru> — сообщество Соцобраз;
 - ▶ <http://www.wiki.vladimir.edu.ru> — Ресурс Владимирского ИПКиПРО;

- <http://wiki.pskovedu.ru> — Псковская региональная образовательная Вики;
- <http://wiki.sari.pkro.ru> — Вики Саратовского ИПКиПРО;
- <http://wiki.syksu.ru> — поддерживается Сыктывкарским государственным университетом;
- и др.

? **Предъявляются ли какие-либо требования к параметрам экрана для получения качественного изображения от проектора?**

Сергей Иванович Федин

От качества экрана во многом зависит и качество получаемого изображения, поэтому при выборе экрана следует определить желаемые параметры:

- тип экрана (переносной или стационарный);
- размер экрана;
- формат экрана (отношение ширины к высоте);
- качество полотна экрана;
- характеристики проектора.

Тип экрана зависит от режима его эксплуатации.

При определении размера следует придерживаться следующего правила: минимальное расстояние от экрана до зрителей должно быть равно полуторной ширине экрана ($Ш \times 1,5$), а максимальное расстояние — шестикратной ширине экрана ($Ш \times 6$). Конечно, это примерные рекомендации, но если учащиеся будут сидеть рядом с большим экраном, то им придётся всё время поворачивать голову, рассматривая изображение, а если слишком далеко — напрягать зрение, чтобы рассмотреть это изображение.

Для разных способов проецирования изображения необходимы экраны разных форматов

(с разным соотношением ширины и высоты). Для выбора размера экрана следует знать размеры помещения, расположение и количество мест и используемые проекционные технологии.

Экраны различаются также по типу проекции. Чаще всего в классах применяются экраны для фронтальной проекции, но существуют и экраны, работающие на просвет (экраны обратной проекции). Преимущество просветных экранов по сравнению с фронтальными — проектор находится за экраном, поэтому выступающий (или проходящий мимо) не заслоняет собой световой поток и не попадёт под луч проектора.

Особое внимание необходимо обратить на отражательные свойства поверхности экрана. Величина, характеризующая отражательные свойства экрана — коэффициент усиления. Коэффициент усиления показывает, во сколько раз более ярким получается изображение на данном экране по сравнению с эталонной матовой белой поверхностью. Усиливающие проекционные экраны позволяют экономить средства, так как делают возможным приобретение проектора с меньшим световым потоком, а значит менее дорогого.

Следует также обращать внимание на возможность работать с экраном при наличии внешних источников света (отсутствие бликов, чувствительность к засветке). Необ-

КОНСУЛЬТАЦИИ

ходимо отметить, что экраны обратной проекции менее чувствительны к засветке (снижению контрастности изображения под влиянием внешних источников света), их рекомендуется применять в случае высокого уровня окружающего освещения.

? **Для реализации требований к условиям обучения в соответствии с ФГОС в кабинеты начальных классов нашей школы установили интерактивные доски и компьютеры. Сейчас планируем оснастить кабинеты и ноутбуками. Какое количество ноутбуков на класс оптимально? Что ещё нужно учесть, приобретая ноутбуки для начальной школы? Должны ли они обладать какими-то специальными характеристиками?**

И.П. Ленкова

Самым оптимальным с точки зрения достижения современных образовательных результатов в соответствии с требованиями ФГОС является использование каждым учащимся и учителем индивидуальных портативных компьютеров — модель электронного обучения «1 ученик — 1 компьютер». Главное предназначение среды электронного обучения «1 ученик: 1 компьютер» состоит в возможности организации повсеместного обучения — везде (школа, дом, библиотека и т.д.) и всегда. Подобный вариант, конечно, является дорогостоящим. Можно внедрять эту модель постепенно, начав с приобретения мобильного класса с нетбуками, который можно использовать поочередно в начальных классах школы в зависимости

Консультации

от потребности в оборудовании при проведении конкретного урока. Есть специальные мобильные компьютерные классы (например, для начальной школы ICLab Mini), в состав которых входят тележка-сейф, ноутбук преподавателя, до 30 нетбуков для учащихся, точка беспроводного доступа, источник бесперебойного питания и специальное программное обеспечение для организации коллективной работы.

Можно купить компьютеры для класса отдельно, например по 1 компьютеру на парту. Таким образом, можно организовать парную работу учащихся на уроке, но при создании такой среды электронного обучения очень важно правильно подобрать сами компьютеры. В настоящее время существует широкий ассортимент компьютерной техники, и, конечно, сложно определиться с выбором. При оснащении класса следует руководствоваться следующими соображениями:

- Выбор характеристик компьютера зависит от возраста учащегося. Для младших школьников требуется достаточно простой, но обязательно прочный компьютер, а для учащихся старших классов нужна уже более мощная модель.
- Стоит обратить внимание на возможность беспроводного подключения приобретаемого оборудования к локальной сети и Интернету. Отсутствие проводов исключает возможность зацепиться за провод во время урока и повредить оборудование.
- Важно также при выборе время работы компьютера без подзарядки. Лучше, если подзарядка компьютеров будет происходить во внеучебное время в специально отведённом месте. Это опять же позволит убрать из класса провода во время проведения урока, а кроме того способность компьютеров достаточно продолжительно работать без подзарядки позволяет организовать работу с ними

не только в учебном классе, но и на экскурсии, в экспедиции и т.п.

- Выбирая компьютер, стоит по возможности при прочих равных условиях отдавать предпочтение моделям с наиболее продвинутыми характеристиками (быстродействие, объём жёсткого диска, оперативная память и т.д.).
- Важен предустановленный пакет программного обеспечения, который поставляется вместе с компьютером, поскольку одного только оборудования недостаточно для превращения компьютера в полноценный инструмент обучения.

Представляют интерес решения, специально спроектированные для использования в сфере образования, например, школьные нетбуки Classmate PC типа «Clamshell» или RAYbookBi 149 на базе процессоров Intel, разработанные в рамках программы Intel Learning Series. **НО**



На вопросы отвечает **Ольга Валерьевна Козачек**, преподаватель Волгоградского государственного социально-педагогического университета, кандидат психологических наук

? Я пропустил последний урок, ходил с мамой к стоматологу. Теперь не знаю, что задали по русскому. Обычно мама звонила, узнавала новости у других родителей. У меня есть только телефон Никиты. Он точно был на уроке. Как ему позвонить, как самому спросить про задание? Я немного стесняюсь.

Данила Ф., ученик 3-го класса

Данила, родители нередко помогают своим детям и уточняют информацию «по школе». Скорее всего, и ты можешь рассчитывать на мамину поддержку. Здорово, что у тебя появилось желание решить проблему самостоятельно. Умение попросить о помощи другого человека очень пригодится в жизни. Если с одноклассником сложились неплохие отношения, то звонок «по делу» может быть не только полезным, но и приятным. Ты переживаешь о том, «как позвонить», «как спросить»? Волноваться — это нормально. Любое умение возникает не сразу. Твоё «я стесняюсь» можно перевести как «я не знаю, что сказать», «а вдруг он меня не узнает», «а вдруг я не услышу или не пойму его слова», «а как начать разговор»... Заранее надо продумать содержание своих вопросов. Можно записать их и держать перед глаза-

ми. Вообще, бумагу и ручку рядом с телефоном нужно положить заранее, чтобы не тратить время на поиски во время разговора. Не стоит звонить даже хорошо знакомому человеку очень рано и очень поздно. Если ты вспомнил о русском языке после 21.00, то лучше отложить беседу до завтрашнего утра. В начале разговора стоит представиться, чтобы Никите не пришлось отгадывать тебя по голосу. Важно узнать, удобно ли собеседнику общаться с тобой сейчас. Можно предложить перезвонить чуть позже. Говорить нужно громко и отчётливо, чтобы однокласснику не пришлось постоянно переспрашивать.

Если тебе не слышно, то звук можно отрегулировать на телефоне. Не стоит кривляться во время разговора по телефону: тебя не видно, но слышно. Волшебным образом собеседник чувствует настроение говорящего. Лучше слегка улыбаться — это создаст хорошую атмосферу общения. Если во время разговора происходит разрыв связи, то перезванивать следует тому, кто был инициатором звонка, то есть тебе. Ты думаешь, как писать и слушать одно-

временно? Попробуй «громкую связь». Ты не расслышал номер страницы в учебнике? Вежливо попроси Никиту повторить. Это нормально. Завершает разговор тот, кто звонил. Однако в особых случаях допустимо вежливое прекращение разговора тем, кому звонили. Давай не будем испытывать терпение друга и попрощаемся с ним до того, как он начнёт зевать. Ты не забыл поблагодарить собеседника? А себя ты похвалил за проявленную смелость? И напоследок, Данила, если ты просишь одноклассника о помощи, то будь готов помочь и ему, когда он не запишет домашнее задание.

? Стоит ли приводить младшего сына-дошкольника на праздники старшей дочери в школу?

Там скопление народа, лишний шанс какую-то заразу схватить...

С другой стороны, мне не с кем его оставить, да и ему нравится быть там с сестрой. Ему самому скоро в школу.

Тамара

Тамара, трудно с вами не согласиться. Риск распространения детских болезней на массовых мероприятиях, действительно, высок. Существует

и опасность появления у неподготовленного ребёнка новых тревог и страхов. Школа — это новые звуки, запахи, непривычно большое пространство, незнакомые, преимущественно более старшие по возрасту люди... Кроме того, вы не всегда можете спрогнозировать всё происходящее на празднике, а значит, избавить ваших детей от возможных опасностей. Однако школьные праздники — это зрелище, новый опыт, разнообразные переживания. Причём новое осваивается младшим членом семьи не «в одиночку», а «за руку» с мамой, старшей сестрой. Одним из традиционных и очень действенных способов формирования мотивационной готовности ребёнка к школе являются экскурсии в школу. Вам не нужно устраивать их искусственно. Ваш будущий школьник слышит настоящий школьный звонок, открывает тяжёлую школьную дверь, моет руки в школьном туалете, замирает от восторга в школьном актовом зале, незаметно чертит на настоящей школьной доске мелом в процессе настоящей жизни... Школа как бы незначай «осваивается», становится своей. Вашему сыну нравится ходить к сестре в школу? Возможно, вы скажете, что пока вашему ребёнку по душе лишь внешние формальные стороны школьной жизни, что ему привлекателен более взрослый статус школьника, а содержание, суть школьных занятий ему не интересны? В этом нет ничего необычного, ведь внутренняя позиция школьника формируется постепенно, а ваши продуманные действия и благоприятный

в эмоциональном отношении образ школы этому способствуют. Может быть, стоит получить консультацию педиатра об эффективных способах профилактики детских заболеваний на массовых мероприятиях?

? В этом году мой ребёнок (6-й класс) пришёл в лицей. Программу он тянет, но сложилась непростая обстановка в общении с одноклассниками. Есть явные лидеры, которые задают тон всем остальным, и есть те, кто не очень авторитетен. Очень жаль, но мой сын оказался среди второй группы. Думаю, не зря ли я его сюда отдала. Может, пока не поздно, сменить учебное заведение?

Марина Геннадиевна

Уважаемая Марина Геннадиевна, ситуация, которую вы описываете, требует уточнений. О какой «непростой обстановке» в классе рассказываете вы в своём обращении? Что вы имеете в виду, когда говорите о «неавторитетности» вашего ребёнка? Как он сам воспринимает сложившуюся ситуацию? Что было в отношениях вашего сына со сверстниками на предыдущем месте учёбы? Какие мотивы побудили вас сменить учебное заведение год назад? Как комментируют данную ситуацию классный руководитель ребёнка, педагоги-предметники, педагог-психолог? Без ответов на эти и другие вопросы трудно принять верное решение. Тем более, что вашему ребёнку ещё совсем недавно пришлось адаптироваться к новой среде. Без выявления проблемы, которая

затрудняет взаимоотношения вашего сына со сверстниками, не стоит делать окончательных выводов. Одна только смена коллектива редко повышает статус ребёнка.

? Психологи часто повторяют фразы про то, что важно жить «здесь и сейчас». Звучит, как «не думай о будущем!» Разве это правильно?

Святослав, 15 лет

Святослав, жить настоящим и жить сегодняшним, сиюминутным — это разные вещи. Человек, живущий сегодняшним днём («Завтра хоть потоп!»), психологически зачеркивает свои личные «вчера» и «завтра», не думает о последствиях совершаемых поступков, не строит свою жизнь, а плывёт по течению. Человек, живущий настоящим, с уважением относится к каждой минуте своей жизни. Он понимает, что вся она состоит из кратких мгновений, которые мы либо наполняем, либо не наполняем смыслом существования.

? На днях в СМИ услышала информацию, что в нашем районе за семь месяцев подростками совершено более двух десятков преступлений, связанных с кражами в магазине. Почему они крадут? Многие из вполне обеспеченных семей... Чего им не хватает? Беспokoюсь за своего ребёнка...

Т.Г.

Подростковый возраст — пора экспериментов и поиска «пределов допустимого». В этом возрасте ещё велик дисбаланс между пониманием

свободы и ответственности за свои действия. Далеко не все взрослые точно знают о том, какое наказание следует за «тайное хищение чужого имущества», а подростки об этом даже не задумываются. Процесс взросления ещё далёк от завершения, а опасные эксперименты так хочется осуществить именно сейчас. Подростки импульсивны, родительский и педагогический контроль так низок, а соблазны так велики... Специалисты утверждают, что почти в половине случаев подростки идут на кражи ради спора или спортивного азарта. Как правило, это дети из благополучных семей. В изоляторе чаще оказываются мальчики, нежели девочки. Представительницы женского пола ведут себя осторожнее и их труднее заподозрить, нежели шумных парней. Девушки-подростки нередко выступают в роли подстрекательниц, а юноши — в амплу подстрекаемых. У материально нуждающихся подростков мотивом воровства может стать осознанная корысть от приобретения чужой, но нужной ему вещи. Для обеспеченных подростков воровство — веселье, игра, получение острых ощущений, выброс адреналина. Есть примеры, в которых подобное поведение служит обрядом инициации подростков, способом доказать свою «модность». Во многих случаях воровство — способ привлечь к себе внимание значимых сверстников или взрослых. Редко кражи — признак психического неблагополучия. К сожалению, ни один родитель не застрахован от того, что его ребёнок «не ступится». Если беда уже пришла в ваш дом, то во избежание других проблем не отталкивайте

сына или дочь, протяните «руку помощи» и обратитесь за консультацией к специалистам психологической службы.

? Как выбрать безопасную детскую игрушку с психологической точки зрения? Хотелось сделать полезный подарок внуку.

Н.Н.

Эксперты утверждают, что в безопасной с психологической точки зрения игрушке не должно быть явных признаков, провоцирующих ребёнка на агрессию и жестокость или вызывающих страх и тревогу. В игрушке или в её описании не должно быть грубого натурализма, в том числе сексуального контекста, выходящего за рамки возрастной компетенции ребёнка. Детская игрушка не должна унижать человеческое достоинство или оскорблять религиозные чувства, вызывать негативное отношение к расовым и физическим недостаткам людей. И, конечно, детская игрушка не должна вызывать психологической зависимости в ущерб полноценному развитию ребёнка.

? Мы так мало общаемся с дочкой в будни — утром немного, да вечером чуть-чуть. Выходные пролетают, наполненные бытовыми заботами. Иногда вечером думаю: о чём с дочкой говорила, говорила ли вообще? Большая часть нашего взаимодействия — это мои нотации по недоделанным урокам, стоны по разбросанным в доме вещам, замечания по поводу её поведения... Виню себя, но не знаю, как изменить это.

Работающая мама десятилетней Эли

Проблема, о которой вы говорите, волнует многих родителей. Работающие папы и мамы часто корят себя за то, что мало времени выкраивают на своих детей. Специалисты убеждают нас: главное — это не количество, а качество общения с близкими. Пятнадцать-двадцать минут искреннего внимания к проблемам, переживаниям, событиям жизни нашего ребёнка важнее, чем целый день, проведённый рядом, но не вместе. Пятнадцать-двадцать минут нашей жизни — именно для ребёнка. Повернуться к нему лицом, посмотреть в глаза, прикоснуться, обнять, прислушаться (а не сделать вид), отложить телефон или компьютер, прогнать на время мысли о недоделанной работе или неглаженных рубашках, быть с ребёнком здесь и сейчас... Очень много родительского времени посвящается урокам ребёнка. Это естественно, актуально, важно... Для кого? Для родителя или для ребёнка? Так тяжело постепенно передать ответственность за уроки ему самому... Но совершенно необходимо. Современные 9–11-летние школьники играют в весьма увлекательные игры. Вы пробовали «Твистер», «Мафию», «Монополию», «Колдунки», «Каркассон»? Вы плели браслеты из резинок, ну, например, «рыбий хвост» на двух вилках? Когда вы катались на роликах и стреляли в тире, чтобы выиграть «того-самого» мишку? Давно пора попробовать. Не всё, а только то, что вам искренне нравится, вместе с дочерью. А какие увлечения

Консультации

у вас? Чем наполнена ваша личная жизнь? Что ваша дочь знает о вас, о вашей работе, о коллегах? Что вы чувствуете, что переживаете, что вас волнует? Поделитесь с ребёнком, возьмите её к себе на работу, спросите у неё совета... Возможно, ваша десятилетняя Эля вас удивит своей поддержкой и пониманием.

? Я постоянно опаздываю на уроки. Встаю вовремя, с вечера вещи готовлю, за часами слежу и... всё равно прихожу после звонка. Учителя устали делать мне замечания. Стыдно, но частенько я иду на урок после звонка. Что с этим делать?

Кристина, 16 лет

Ответ на вопрос весьма простой — или продолжать опаздывать или начать приходить вовремя. Множество людей осознанно (или не очень) делает выбор в пользу первого варианта. Опоздание даёт им различные «психологические выгоды» — возможность позаниматься самобичеванием, поразвлечься поиском виноватых, получить контроль над ожидающими, привлечь к себе особое внимание... Для кого-то опоздание — это такой кусочек свободы — если уж ходить на учёбу (работу, встречу и пр.), то хотя бы время самому выбирать. Есть, конечно, среди опаздыва-

ющих и те, кто страдает от недостатков самоорганизации, не владеет средствами самоконтроля. В некоторых случаях опоздание — это неосознанное желание избежать чего-либо, это отсутствие подлинного желания идти туда, куда он в итоге опоздает... Наконец, есть и те, кто никогда в силу своего эгоизма не опаздывают, а «задерживаются». В принципе, каждый имеет право строить свою жизнь с учётом своих интересов и потребностей. И опаздывать он имеет полное право. Только важно учесть, что с опозданиями (помимо вышперечисленного) связаны и разгневанные педагоги, обиженные друзья, потерянная работа, пропущенные рейсы. Если вы, Кристина, сознательно решите отказаться от опозданий, то начать целесообразно с поиска факторов, которые обуславливали ваши систематические задержки, т.е. сначала честно разберитесь в себе. Единственно правильных и абсолютно действенных способов помощи решившим «завязать» нет. Однако перечислим некоторые идеи, которые, возможно, покажутся вам приемлемыми. Во-первых, нужны замечающие вещи. Речь идёт, например, о других способах при-

влечения внимания к себе (если вы споёте на школьной линейке, вы также окажетесь в центре внимания), развития самоуважения и прочих вещей, которые мы компенсируем, когда опаздываем. Во-вторых, нужны средства стимуляции положительного поведения. Для кого-то стимулом может выступить реальная угроза от вышестоящего лица («уволят», «отчислят», «сообщат родителям», «отругают при всех») или же одобрение от него, для других привлекательным может стать спор на определённую сумму денег или желание (если сможешь неделю приходить без опозданий, то устрой пир в кафешке), кому-то достаточно мысленной похвалы («Ай да, молодец! Пришла в 7.30 в школу!»). В-третьих, нужно повышение уровня самоорганизации. Некоторые опаздывающие советуют провести своё утро с диктофоном и тихо проговаривать: «Встала, попила кофе. 7.20—7.24. Заглянула в смартфон. 7.25—7.50... Караул!», а затем сделать соответствующие выводы. В-четвёртых, в некоторые места (если сильно не хочется) можно вообще не ходить. Кристина, выводы делать вам. Удачи! **НО**

«ВОСПИТАНИЕ В ПРОВИНЦИИ» или воспитание «всем миром»?

Александр Владимирович Гаврилин,
профессор Владимирского института развития образования
им. Л.И. Новиковой, доктор педагогических наук

Прочитав заголовок, некоторые подумают: «Знаем, проходили, один стукнет, другой шлёпнет, третий звякнет, так все вместе и воспитали». Но попробуем разобраться: большинство населённых пунктов России — это малые города, посёлки и сёла. Жизнь в них значительно отличается от мегаполисов. Она не столь динамична и экспрессивна, здесь меньше условий для развития, меньше стимулов, влияющих на мобильность его жителей, а, следовательно, и меньше вариантов для выбора в различных сферах жизнедеятельности, при этом уровень притязаний образованных сегодня людей практически не различается.

- воспитательное пространство • целостность территории
- социокультурная среда • многомерность • протяжённость • плотность
- хронотопные события • развитие личности • дух муниципалитета

Формирование и развитие воспитательного пространства

Однако у «провинции» в деле воспитания есть и большое преимущество. Это возможность интеграции воспитательного потенци-

ала социума — «воспитание всем миром». Стержнем педагогической политики Владимирской области выступает стратегия создания единого регионального воспитательного пространства

включением в воспитательную деятельность всех, кому дорого будущее России.

Соответственно, чтобы оказать значимое влияние на результирующую линию развития подрастающего поколения, хотя бы в масштабах муниципалитета, педагогам необходимо обеспечить консолидацию усилий в меняющихся социальных условиях:

- органов местного самоуправления, сознающих важнейшую политическую и социальную роль воспитания;
- работников образования, организующих процесс обучения и воспитания подрастающего поколения;
- жителей муниципалитета и родительской общественности, которые выступают в качестве основных заказчиков и пользователей образовательных услуг;
- работодателей, выступающих заказчиками работника нового типа;
- представителей всех отраслей социо-культурной сферы (медицины, культуры, органов внутренних дел и социальной защиты), формирующих культурное пространство муниципалитета.

Проблемы воспитания возможно решить только в комплексе и если наладить реальное межведомственное взаимодействие в интересах более полного удовлетворения культурно-образовательных запросов личности, семьи и городского сообщества, создать инфраструктуру воспитательного пространства за счёт создания системы кооперационных, координационных и информационных связей между различными службами, занимающимися с детьми в пределах муниципалитета.

Для нас воспитательное пространство — это пересечение миров Взрослости и Детства, область *совместного бытия* (общей жизни) детей и взрослых. С концептуальных позиций — это хронотопная Среда совместного бытия, преобразованная всеми агентами воспитания в фактор интегративного влияния на процесс развития и самореализации личности.

Воспитательное пространство — многомерное и полифункциональное образование, через которое проявляется влияние всех факторов воспитания и других пространств (витального, предметного, экологического, информационного, образовательного, социокультурного и прочих) на процесс становления, развития и самореализации личности.

Рассматривая воспитательное пространство как идеальный объект, можем определить его как сочетание во времени источников энергии, способных обеспечить развитие личности в соответствии с определёнными целями.

При конкретно зафиксированных, заданных извне (эталонных) целях воспитания отношения в воспитательном пространстве несут авторитарный характер и обеспечивают «подготовку к жизни» в виде передачи фиксированного социокультурного опыта (знания, умения и навыки). Если же целью воспитания служит внутренний ценностный ориентир на развитие и самореализацию, если жизнь ребёнка («здесь и сейчас») является самоценностью, то перед нами гуманитарное воспитательное пространство с гуманистическими отношениями.

Характер отношений и будет первой характеристикой воспитательного пространства.

Вторая характеристика воспитательного пространства — это его системность. Воспитательное пространство — явление системное и соответственно задаётся на 3-х уровнях (концептуальном, субстратном, системообразующей связи).

На концептуальном уровне системность воспитательного пространства обеспечивается общими идеями, тем видением и представлениями о миссии воспитания в социуме, которое доминирует в менталитете педагогов территории. Это цели, разделяемые большинством участников образовательного процесса; единая

педагогическая стратегия по «вертикали и горизонтали», ориентированная на приоритеты гуманистического воспитания; общая территориальная педагогическая субкультура; развитая сеть отношенческих связей, гуманистического характера; осознание участниками воспитания психосоциальной общности.

Воспитательное пространство — это целостная, достаточно локальная, но гибкая структура, в которой составляющие её элементы (сами учреждения образования различных типов; учреждения, обеспечивающие социальный комфорт, защиту и здоровье ребёнка; структуры, обеспечивающие целостность самого пространства и поддержку определённой направленности развития самих учреждений образования) связаны не только единой целью, но и широкой сетью отношений взаимовлияний и взаимозависимости.

Уровень системообразующего отношения составляет функциональная структура воспитательного пространства. Это те взаимоотношения, которые возникают между участниками пространства в ходе реализации воспитательных задач. Фактически это энергия педагогической деятельности. Иными словами, системообразующие отношения отражают то поле диалога, который происходит (*а если не происходит — то нет и воспитательного пространства*) между воспитательными системами.

Субстратный уровень — это пассивные и активные элементы пространства. Пассивные элементы воспитательного пространства — это элементы экологической среды и артефакты. Активными элементами организационной структуры воспитательного пространства выступают: единые воспитательные коллективы и отдельные люди (педагоги, воспитанники и родители), которые по факту участвуют в воспитании. Воспитательное пространство гетерогенно по субстрату. Одновременно с развитием упорядоченности в нём происходят увеличение и усложнение внутрисубстратных несистемообразующих связей. За счёт «свободы воли» активных элементов воспитательного пространства уровень отношений второго порядка (между концептом, структурой и элементами) менее линейно детерминирован. Проявляется тенденция к обес-

печению целостности пространства за счёт информационных структур.

Активные элементы воспитательного пространства, в свою очередь, можно подразделить на системоопределяющие и системосоставляющие. К системоопределяющим относятся воспитательные коллективы учреждений образования различного типа, обладающих воспитательной системой. К системосоставляющим — все коллективы и сотрудники учреждений социокультурной среды, так или иначе задействованные в процессе воспитания.

Третья характеристика воспитательного пространства — это параметры, через которые оно может быть описано: *многомерность, протяжённость и плотность*.

Уровни воспитательного пространства

Воспитательное пространство существует в нескольких уровнях. Первый уровень — личностный. Именно здесь, в конечном итоге, реализуется система средств и способов деятельности, обеспечивающих взаимодействие человека с окружающим его миром. Чтобы пространство стало воспитательным, то есть влияло на развитие личности, необходимо принятие его личностью.

Второй — уровень учреждения образования. Любое учреждение образования имеет организационную структуру (организацию), которая несёт на себе функциональную нагрузку. В своём развитии большинство школ стремится приобрести «свое лицо» — целенаправленно или неосознанно создать воспитательную систему (с индивидуальной системообразующей деятельностью или связью), когда ребёнок не просто учится, а развивается в этом учреждении, когда ему там комфортно, когда он имеет возможности для самостроительства или, иными словами,

когда учреждение успешно решает главную задачу педагогики — воспитание. На этом уровне можем говорить о воспитательном пространстве школы.

Третий уровень — городской или районный. Здесь формируется территориальное воспитательное пространство. Такое воспитательное пространство даёт возможность не только самореализации личности воспитанника и наставника, но и гарантирует безболезненный переход из одной её подсистемы в другую.

Во многих регионах России уже имеем широкий опыт создания городских и районных воспитательных пространств. Задача сегодняшнего дня — создание региональных воспитательных пространств. В идеале необходимо было бы создание федерального воспитательного пространства. Однако масштабы России, сильная разнородность менталитета, культуры, социального положения и истории её населения на сегодня не позволяют говорить о такой задаче как реальной.

Исследования¹ позволяют утверждать, что протяжённость воспитательного пространства ограничивается следующими основными показателями, которые выступают необходимыми условиями его создания:

- компактность проживания населения и локальность территории, позволяющие большинству людей вступать в непосредственные или опосредованные контакты в процесс воспитания в режиме реального времени;
- общая историческая память и субкультуры как основы общности менталитета, позволяющих принять общие ценностные ориентиры воспитания;
- административная и относительная социально-экономическая целостность территории.

¹ Гаврилин А.В. Региональная программа воспитательной деятельности // Стратегия воспитания в образовательной системе России / Под ред. И.А. Зимней — М., 2004. — С. 449–459.

Естественно, что воспитательное пространство неоднородно по влиянию на процесс развития личности. Поэтому следует говорить и о его плотности. Она отражает не только разные точки пространства и различные потенциальные условия для развития и самореализации воспитанника, но и различия в эффективности использования этих условий. На плотности воспитательного пространства будет сказываться и интенсивность взаимодействий, в которые вступает воспитанник, и эмоциональные переживания, возникающие под воздействием окружения. Иными словами, плотность воспитательного пространства — это частота хромотопных событий, в которые включается воспитанник. Траектория движения личности воспитанника в этом пространстве и есть путь становления его личности.

Казалось бы, малый город или посёлок идеально соответствуют всем изложенным требованиям для формирования воспитательного пространства, направленного на создание внешних условий, способствующих самоактуализации на личностном уровне генетического, психического и социального потенциала молодого человека. Однако в социальной практике распространение муниципальных воспитательных пространств (неважно, отрефлексированных или нет) не столь широко. Какие же факторы тормозят их развитие? Это:

1. Межведомственная разобщённость и, как следствие, незаинтересованность многих чиновников в участии в воспитании (тем более, что его результаты практически не поддаются формализованной оценке).
2. Элементарная недостаточность ресурсов (не только финансовых, но и кадровых, информационных) для доведения необходимых условий до нужного уровня и для реализации механизмов воспитания.
3. Информационное противостояние школы и среды по поводу нравственных ориентиров.
4. Формируемый в обществе потребительский стиль жизни и, как следствие,

потребительское отношение к школе со стороны родителей; вытеснение событий (совместного бытия) из школы в кафе, клубы, турбазы, рестораны; отказ от продуктивной деятельности в пользу развлечений.

5. Консерватизм педагогов, которые продолжают чувствовать себя в позиции «памятника», который указывает всем верную дорогу и, как следствие, не принимают на себя роль «исполнителя услуг» и зачастую не выходят на равенство в контакте с родителями.

6. Развитие интернет-технологий. Дети уходят из реального мира в виртуальный, сокращая сферу живого общения. Даже общение с родителями по поводу жизни в школе заменили электронные дневники.

Выращивание духа муниципалитета

Превращение реальной окружающей среды (как данности) в воспитательное пространство может быть произведено только целенаправленным путём. Создание муниципального воспитательного пространства, по сути, есть способ управления извне процессом формирования воспитательных систем в школах. Управление извне (по форме), как внешний фактор развития воспитательной системы школы, носит адаптивный характер (по существу) и обеспечивается опосредованными, мягкими методами органами управления образованием и научно-методическими службами разных уровней.

Сущность адаптивного управления извне заключается в:

- изучении существующего положения дел;
- создании единого информационного пространства;
- пропаганде и распространении идей системности и гуманистического подхода;
- передаче знаний по теории воспитательных систем руководителей учреждений и педагогов («создание насыщенного раствора»);
- стимулировании процесса возникновения воспитательной системы школы («инициирование кристаллизации»);
- моральной поддержке и материальном обеспечении таких начинаний;
- консалтинговом сопровождении развивающихся воспитательных систем с целью обеспечения их постоянной научной саморефлексии;

- определённой защите воспитательных систем от внешних разрушающих воздействий;
- создании условий для «диалога систем» и их самоутверждения.

По отношению к отдельной личности стоит задача обретения ей своего места, «ниши» в городской культурной среде, через формирование чувства причастности к городской жизни, желания участвовать в ней и реальной активности в этом направлении. Место в культурной среде муниципалитета не присваивается, не создаётся органами управления, оно должно быть «заработано» человеком в собственной деятельности.

Для создания воспитательного пространства, во-первых — необходимо создание координационного межведомственного совета по вопросам воспитания при администрации муниципалитета.

Далее концепция воспитательного пространства закрепляется в Программе развития системы образования, утверждаемой городским Советом народных депутатов. Основная концептуальная идея Программы заключается в том, чтобы деятельность по воспитанию подрастающего поколения стала важнейшим фактором формирования единой культуры поселения, представляющей собой, с одной стороны, составную часть культуры общечеловеческой, с другой — средство культурного развития личности участников воспитательного процесса и каждого жителя муниципалитета.

В программе определяются как направления и содержание развития системы образования в направлении создания воспитательного пространства, так и принципы, на которых базируется это развитие, а также ресурсы (кадровые, финансовые, временные, материальные), необходимые для реализации этой деятельности.

Стратегическая цель программы как управленческого документа — создание *единого воспитательного пространства*, способствующего максимальному развитию личности каждого учащегося, его физического, психического и нравственного здоровья и гарантирующего каждому человеку достижение уровня социальной зрелости, достаточного для обеспечения самореализации личности (её автономности и самостоятельности) в различных сферах жизнедеятельности) и обеспечивающее прогрессивное развитие городского сообщества.

Подсистема управления воспитательным пространством должна поддерживать не только устойчивое функционирование этого пространства, но и его развитие даже в условиях нестабильности всей социально-экономической системы муниципалитета. Важными показателями воспитательного пространства становятся уважительное отношение к статусу жителя муниципалитета, появление людей, к которым относятся с уважением не потому, что зависят от них, а потому, что эти люди внесли важный вклад в формирование культуры, совершили поступки, которым может быть присвоено символическое значение.

Но самое главное условие для создания воспитательного пространства — *пассионарность педагогов*. Идеи становятся матери-

альной силой, когда они овладевают массами.

Для этого, в свою очередь, необходимы педагогические лидеры территории, которые возглавили бы этот процесс и выступили бы двигателем.

Результатами сформированности воспитательного пространства могут стать достижения во всех компонентах культуры, активизация всех сфер жизнедеятельности, городские традиции, праздники, чувства гордости и патриотизма у жителей, их заинтересованность проблемами воспитания; снижение криминальной обстановки, формирование у молодых жителей муниципалитета уверенности в нужности в городе, чувство принадлежности («это мой город», «я нужен моему городу»); сложившиеся целостные и хорошо структурированные детские сообщества. Существенными социальными признаками сформированности воспитательного пространства муниципалитета служат не только удовлетворённость сообщества состоянием воспитания молодёжи, но и богатство и разнообразие форм культурной жизни, снижение заболеваемости, снижение распространения наркомании и алкоголизма, а также другие позитивные тенденции, обусловленные культурной атмосферой, «духом» муниципалитета. **НО**

НАЦИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ: от межэтнической толерантности к интернациональной дружбе¹



Андрей Александрович Остапенко,
профессор Кубанского университета,
доктор педагогических наук



Теймыр Айтчевич Хагуров,
профессор Кубанского университета,
доктор социологических наук

Эта статья стала результатом работы авторов над исследовательским проектом «Экстремизм и этносоциальные конфликты в полиэтничном регионе: прогнозирование и профилактика» и представляет собой фрагмент учебного пособия для учителей и работников социальной сферы, ответственных за воспитание молодёжи. Поэтому в конце текста мы предлагаем вопросы и задания для размышления о затронутых проблемах.

• импортозамещение • воспитательная работа • интернациональное воспитание • клуб интернациональной дружбы • профилактика экстремизма

Россия последние десятилетия стремилась стать частью Запада, частью Европы. Отказываясь от собственных традиционных ценностей, она стремительно перекраивала все сферы жизни на западный манер. Культура из высокой и традиционной стала массовой и потребительской, образование и здравоохранение стали потребляемой услугой,

юридикализм встал над здравым смыслом и своей заорганизованностью и законничеством парализовал почти все сферы

¹ Публикуется при поддержке Российского научного фонда: проект РНФ № 15-18-00038 «Экстремизм и этносоциальные конфликты в полиэтничном регионе: прогнозирование и профилактика» (рук. Т.А. Хагуров).

общества, и даже семью пытались перекроить на контролируемые ювенальной юстицией партнёрско-контрактные отношения. Особенно болезненно это сказало́сь на сфере образования и воспитания детей и молодёжи, когда *воспитание прав* с его странными конвенциями стало выше и главнее *воспитания обязанностей*, насаждение мультикультурализма и толерантности заслонило уважение и дружбу, повсеместное взращивание лидерства и конкурентности почти свело на нет заботу и милосердие. Даяние вытеснили потребительством, друго́доминанту сменила эго́доминанта, коллективизм атомизировали индивидуализмом, патриотизм объявили идеологией маргиналов, а стыдливость — уделом закомплексованных полумонашек. Тьюторов, аниматоров, кураторов, фасилитаторов и омбудсменов в школах, вузах и комитетах по делам молодёжи стало чуть ли больше, чем преподавателей учителей и воспитателей, а портфолио стало верным средством разжжения гордыни и тщеславия.

Реформаторы стремительно спешили нашу столетиями выстраиваемую «неуклюжую и инертную» систему образования и воспитания привести к общему знаменателю с западной системой, и вдруг... выясняется, что Запад нас уже не ждёт, Западу мы не нужны, Запад самодостаточен. Да и ценности когда-то христианского Запада уже совсем не те. Как-то совсем не хочется окунаться в общество узаконенных бородатых девок, узаконенных лёгких наркотиков, законно платящих налоги публичных домов, узаконенной эвтаназии, узаконенных «семей» с тремя родителями и прочих нелепостей «свободного» мира.

Ещё в декабре 2010 года на совместном заседании Госсовета и Комиссии по реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике В.В. Путин и Д.А. Медведев публично дискутировали о путях воспитания молодёжи. Медведев утверждал, что «нам не нужно стесняться учиться» толерантности у американцев, а Путин тогда ему твёрдо возразил: «Есть только

одно, что может заменить то, что неплохо работало раньше, — это общероссийский патриотизм. Просто мы с вами не используем его, не развиваем эту мысль, а подчас даже стесняемся её. А здесь нечего стесняться, этим гордиться нужно. Нужно, чтобы каждый человек гордился своей страной и понимал, что от успеха всей страны зависит успех каждого и наоборот»². А в 2013 году, возвратившись на пост главы государства, на своей традиционной пресс-конференции В.В. Путин заявил: «Для меня важна не критика западных ценностей. Для меня важно защитить наше население от некоторых квазиценностей, которые очень сложно воспринимаются нашими гражданами, нашим населением. <...> Что же касается традиционных наших ценностей, то я действительно считаю, что мы должны обратиться на это больше внимания <...>. Без этих ценностей общество деградирует. Безусловно, мы должны к ним вернуться, понять их ценность и на базе этих ценностей двигаться вперёд. <...> Это, конечно, консервативный подход, но напомним ещё раз слова Бердяева, что консерватизм — это не то, что мешает движению вперёд и вверх, а то, что препятствует движению назад и вниз. Вот это, на мой взгляд, очень верная формула. Эту формулу я и предлагаю, по сути. Ничего здесь необычного для нас нет. Россия — страна с очень древней глубокой культурой. Не только ориентируясь на будущее, но и опираясь на эту традицию, на эту культуру, мы можем чувствовать себя уверенно, уверенно идти вперёд и развиваться»³.

После воссоединения Крыма и введённых против России западных санкций стало и вовсе очевидным, что без опоры на собственные силы и традиции ничего не получится. Ключевым понятием почти

² Цитируется по стенограмме, взятой с президентского сайта: <http://www.kremlin.ru/transcripts/9913> или <http://президент.рф/выступления/9913>.

³ Пресс-конференция Владимира Путина 19 декабря 2013 года. Стенограмма // <http://www.kremlin.ru/events/president/news/19859>.

во всех сферах стало слово «импортозамещение». В первую очередь оно было подхвачено оборонкой и сельским хозяйством, отчасти культурой. Серьёзно изменилось наполнение витрин супермаркетов и незначительно — афиш кинотеатров. Стало меньше крашенной норвежской сёмги и спецэффектных голливудских боевиков. Необходимо осознавать, что в ближайшие годы (а, скорее всего, месяцы) процесс импортозамещения и возврата к традиционным ценностям придёт в образование и в воспитательную практику. И выиграет тот, кто будет готов к этому процессу, тот, кто, не дожидаясь циркуляров Минобра и Госкоммола, начнёт эту работу.

Совершенно очевидно, что легче всего этот процесс начать в сфере дополнительного образования и во внеклассной воспитательной работе, ибо они не так жёстко регламентированы нормативно-правовыми актами, как учебная деятельность. Отказаться от многолетней практики воспитания западных ценностей *конкурентности, толерантности, мультикультурализма, партнёрства, индивидуализма, потребительства* в пользу традиционных для Православия *любви, заботы, доверия, милосердия, соборности, даяния, дружбы, уважения, солидарности, коллективизма, интернационализма* и традиционных для тех и других *жертвенности, почитания старших и любви к Отечеству* не очень сложно. Для этого надо переключить профессиональный регистр воспитателя, *сменить воспитательную ориентацию на традиционную*. Это сделать не так сложно. Возвратиться к установкам традиционного значительно проще, чем их ломать, хоть это во многом уже сделано. Да и форм воспитательной работы, детского самоуправления, детских общественных организаций в отечественной педагогике накоплено огромное количество. Надо прекратить православную воспитательную традицию называть педагогией рабства, а советскую — педагогией тоталитаризма. Надо вернуть в воспитательную работу смысл и милосердие, заменив педагогию мероприятий и профилактики пороков на педагогию событий и возвращения добродетелей. И заявить об этом очень громко. Это непросто, почти невозможно в нынешних культурных обстоятельствах и в нынешней

образовательной политике Минобра. Для этого нужно нам всем вспомнить о своих культурных корнях, вспомнить, что не «хлебом единым», перестать копировать бледное бляенное education management, обнуляющее подлинное образование... Для этого необходимо перед нашей молодёжью рядом поставить христианские и советские образцы и примеры: *образы стойкости и мужественности* святого Георгия Победоносца и Алексея Маресьева; *образы жертвенности и мученичества* святого Димитрия Солунского и генерала Карбышева, святых Веры, Надежды, Любви и молодогвардейцев Краснодона; *образы служения Отечеству* благоверного князя Александра Невского и маршала Г.К. Жукова, благоверного великого князя Димитрия Донского и Павки Корчагина; *образы самоотдачи и милосердия* великой княгини Елизаветы Фёдоровны, святителя Луки (Войно-Ясенецкого) и медицинских сестёр Великой Отечественной; *образы тех, кто достиг высот в просвещении*, — равноапостольного Николая Японского и А.С. Макаренко.

К этому ясно и недвусмысленно призвал Святейший Патриарх Кирилл: «Любовь к родине, чувство братства и чувство долга, готовность положить «душу свою за други своя одинаково характерны для героев Куликова поля, Бородина и Сталинграда. Эти же свойства национально-характера отличают большинство русских людей сегодня. <...> Мы должны взять из различных исторических периодов всё по-настоящему значимое и ценное. Нам нужен великий синтез высоких духовных идеалов древней Руси, государственных и культурных достижений Российской империи, социальных императивов солидарности и коллективных усилий для достижения общих целей, определявших жизнь нашего общества большую часть века XX-го, справедливое стремление к осуществлению прав и свобод граждан в постсоветской России. Синтез,

который лежит за пределами привычной дихотомии «правые — левые». Синтез, который можно описать формулой «**вера — справедливость — солидарность — достоинство — державность**»⁴.

К формуле Патриарха добавим формулу Президента: «Для моего поколения всё это имело большое значение, у нас было ещё то, что называлось улицей, двором, общим домом, где мы с друзьями росли. Мы много времени проводили на этих, как бы сегодня сказали, неформальных площадках. Да, проблем там было тоже очень много, достаточно, но там воспитывались такие качества, как умение дружить, помогать друг другу, различать добро и зло. Подлость и предательство были для нас самым последним, презируемым делом. Мы спорили, обсуждали происходящее, прежде всего, конечно, в школах, фильмах, героях книг.

Сейчас жизнь, безусловно, кардинально изменилась, но истинные ценности — они всегда остаются. Это **честность, патриотизм, совесть, любовь, доброта, мужество, достоинство, отзывчивость, ответственность и чувство долга**»⁵.

Таким образом глава государства и глава церкви суммарно сформулировали список основных воспитательных ориентиров для молодёжи.

Более широко и полно перечень базовых национальных нравственных ценностей сформулирован в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России»: «Соответственно традиционным источникам нравственности

⁴ Слово Святейшего Патриарха Кирилла на открытии XVIII Всемирного русского народного собора 11 ноября 2014 г. // <http://www.patriarchia.ru/db/text/3367103.html>.

⁵ Путин В.В. Выступление на праздновании Дня знаний с воспитанниками и педагогами образовательного центра для одарённых детей «Сириус» 1 сентября 2015 года // <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/speeches/50216>.

определяются и базовые национальные ценности, каждая из которых раскрывается в системе нравственных ценностей (представлений):

- **патриотизм** — любовь к России, к своему народу, к своей малой родине, служение Отечеству;
- **социальная солидарность** — свобода личная и национальная, доверие к людям, институтам государства и гражданского общества, справедливость, милосердие, честь, достоинство;
- **гражданственность** — служение Отечеству, правовое государство, гражданское общество, закон и правопорядок, поликультурный мир, свобода совести и вероисповедания;
- **семья** — любовь и верность, здоровье, достаток, уважение к родителям, забота о старших и младших, забота о продолжении рода;
- **труд и творчество** — уважение к труду, творчество и созидание, целеустремлённость и настойчивость;
- **наука** — ценность знания, стремление к истине, научная картина мира;
- **традиционные российские религии** — представления о вере, духовности, религиозной жизни человека, ценности религиозного мировоззрения, толерантности, формируемые на основе межконфессионального диалога;
- **искусство и литература** — красота, гармония, духовный мир человека, нравственный выбор, смысл жизни, эстетическое развитие, этическое развитие;
- **природа** — эволюция, родная земля, заповедная природа, планета Земля, экологическое сознание;
- **человечество** — мир во всём мире, многообразие культур и народов, прогресс человечества, международное сотрудничество «развития граждан»⁶.

На основе такой системы традиционных ценностей согласно Конституции Российской

⁶ Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. — М.: Просвещение, 2009. — С. 18–19.

Федерации впервые в постсоветской России государством был определён современный национальный воспитательный идеал: **«высоко нравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённый в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации»**⁷. Именно этот идеал и провозглашён высшей целью образования.

В условиях многонациональной страны, объединяющей более сотни наций и народностей, особая надежда возлагается на интернационально-патриотическое воспитание молодёжи. Последние десятилетия понятие «интернациональная дружба» упрямо вычёркивали и, подражая Западу, заменяли то «межэтнической толерантностью», то «мультикультурализмом». Эти идеи провозглашались главными панацеями в борьбе с межнациональной и межконфессиональной рознью и экстремизмом, но розни и экстремизма, увы, становилось больше. Причина здесь понятна: дружить лучше, чем терпеть. Дружим с хорошими, хоть и другими, а терпим плохих. Поэтому в воспитании толерантности как терпимости изначально заложена отрицательная установка к иному как плохому, иначе зачем его терпеть. Нахлебавшись толерантности и партнёрства, которые, увы, себя не оправдали, мы начали возвращаться к ценностям солидарности, коллективизма, уважения и дружбы.

Между тем курс на возрождение интернационализма взял Китай, объявив *реглобализацию* по-китайски.

Так, в январе 2013 года в газете «Хуаньцю шибао», которая подчиняется редакции газеты «Жэньминь жибао» и имеет с 2006 года английскую версию «Глобал таймс», выходит статья сотрудника Китайского института современных международных отношений Сунь Жунь «Китай берёт курс на «новый интернационализм». Она начинается так: *«В прошлом знамя интернационализма было высоко поднято во внешней политике Нового Китая. Однако в ходе тридцати с лишним лет с начала проведения политики реформ и открытости идеологическая*

составляющая внешней политики ушла на второй план. Во главе угла оказались непосредственно государственные интересы и знамя интернационализма поникло. Но сейчас пришло время взять в узду погоню за прибылью и выровнять баланс между материальными и духовными нуждами. Объявление курса на «новый интернационализм» во внешней политике явно свидетельствует о том, что наступает расцвет системы китайских ценностей». Новую стратегию автор понимает так: *«Суть «нового интернационализма» в том, что Китаю надо брать на себя большую международную ответственность, по мере сил предоставлять ещё большую помощь развивающимся странам, прилагать ещё больше усилий для сохранения стабильного мирового правопорядка, исполнять ещё больше обязательств и стремиться направить развитие международного порядка в справедливое и рациональное русло. В то же время переход к политике «нового интернационализма» значит, что ради защиты общих интересов всего человечества китайский народ готов пойти и на возможные жертвы»*⁸.

Китай заговорил о жертвенности. Как только страна говорит о *жертвенности* и она становится *сутью всей воспитательной стратегии*, народ этой страны становится непобедимым. Если страна заявляет о своей собственной мировоззренческой стратегии и претендует на то, что эта стратегия будет всемирно значимой, эта страна может быстро войти в мировой авангард. Если руководство страны проповедует подражательную тактику, она неизбежно будет на вторых ролях.

Надо помнить, что Россия всегда была интересна миру только тогда, когда она

⁷ Там же. — С. 11.

⁸ Сунь Жунь. Китай берёт курс на «новый интернационализм» // Хуаньцю шибао. 2013. 14 янв. (перевод Фёдора Кокорева на сайте inoСМИ.ru <http://www.inosmi.ru/world/20130115/204641939.html>).

предлагала своё непохожее *вселенское, всеединое, соборное, общее Дело и мировоззрение*, на которых и выстраивала свою воспитательную стратегию, основанную на *мессианстве, жертвенности и справедливости*. А затем предлагала её миру. Тогда она была мировым лидером. Как только она занимала подражательную позицию, она становилась скучным аутсайдером.

Сегодня нам необходим синтез веками выработанной нашим Отечеством *соборности* и десятилетиями выстраиваемого *коллективизма*. Церковь научилась под своим покровом объединять людей разных национальностей, основываясь на *общей вере и взаимной любви*. Советская цивилизация научилась объединять людей разных национальностей, основываясь на *общей идее и взаимном уважении и дружбе*. Необходимо прекратить противопоставлять эти две социальные практики, и Патриарх к этому недвусмысленно призвал.

В памяти старшего поколения ещё не стёрлась из памяти привычная аббревиатура КИД — клубы интернациональной дружбы, которые были в каждой школе, в каждом доме пионеров и почти в каждом ЖЭКе. Сегодня происходит реанимация этой замечательной формы воспитательной работы с молодёжью, которую можно назвать КИД 2.0.

КИД 2.0 — это не слепое копирование и повторение советского опыта. Оно и невозможно, и ненужно. Молодёжь и всё общество живут в принципиально иных условиях. Сегодня никого не удивишь бумажной почтовой перепиской со сверстниками из других стран или республик или нечастыми встречами с гостями из стран соцлагеря. Резко возросшие возможности телекоммуникаций и открытость границ создают иные условия и возможности для воспитания уважительного отношения и дружеского расположения к людям иных культур и вер. Подобный опыт современной организации молодёжных (чаще студенческих) клубов интернациональной

дружбы существует в университетах Германии, Австрии, Великобритании и других стран Западной Европы (главным образом, при международных академических центрах), где они служат местом встречи студентов из разных стран мира, обучающихся в данном учебном заведении.

Вот некоторые реплики, выложенные на форуме «КИД сегодня»⁹. Они дают некоторое представление о том, каким может быть клуб интернациональной дружбы в сегодняшних условиях. Создатель форума задаёт вопрос: «В советское время клубы интернациональной дружбы играли большую роль в нравственном и патриотическом воспитании школьников. В 1990-е годы они были почти забыты. Сегодня КИДы возрождаются, но уже в другом качестве. Интернет даёт возможность общения с зарубежными друзьями не только посредством электронной почты, но и с помощью аудио- и видеосвязи. Виртуальные клубы зарубежных друзей — что это такое? Какие цели данные клубы ставят сегодня? Возможно ли организовать КИД в школе с использованием интернет-ресурсов или только сетевую модель КИДа? И нужно ли возрождать КИДы?»

Ему отвечают.

«В Казани возродили Клуб интернациональной дружбы студентов Казанского государственного университета (КГУ) в 2008 году. После длительного перерыва Интерклуб открывался заново: он существовал 25 лет, но в середине 90-х прекратил своё функционирование. Сейчас клуб переживает «второе рождение», и это не случайно: в КГУ сегодня обучаются более 200 студентов из 56 стран мира. Цель Интерклуба — объединить студентов из разных уголков мира в одну большую семью. Также Интерклуб будет представлять интересы иностранных студентов по различным вопросам, оказывать

⁹ <https://www.englishteachers.ru/forum/index.php?showtopic=1743>

помощь в проведении национальных праздников» (Казань).

«Средняя общеобразовательная школа № 56 города Чебоксары создала виртуальный школьный клуб «Betuleto» («Берёзка»), который объединяет детей, увлечённых идеей международного общения. Цель клуба — знакомство школьников с культурами различных народов мира, пропаганда российской и чувашской культур за рубежом; воспитание подрастающего поколения в духе идей гуманизма и **взаимоуважения** народов и их культур» (Чебоксары).

«Не секрет, что третья и действительно мировая война носит явно межкультурный характер. КИДы, конечно, могут формировать у учащихся прежде всего доброе отношение к миру, а на доброе отношение способен лишь человек самодостаточный, уважающий себя и уверенный в себе. НЕ случайно КИДы сегодня всё больше играют роль КДК — Клубов Диалогов Культур. Хотя и «интернациональная дружба» звучит нормально, ассоциируясь в памяти прошлых поколений с «пролетариями всех стран». Но это уже забытая деталь».

«Участие в международных телекоммуникационных проектах или их организация может являться как раз одним из видов деятельности членов КИДа (или виртуального клуба зарубежных друзей, или сетевого сообщества зарубежных друзей — с названием можно ещё подумать). КИД сегодня — это новая организация, созданная по подобию прошлого КИДа, но с несколько другими задачами и другим способом взаимодействия и общения. Без Интернета, его ресурсов и возможностей уже не обойтись! Поэтому соглашусь с тем, что какие мы сегодня, такой и современный КИД. Мы сами можем создавать программу, выбирать друзей и виды деятельности. Главное — это дополнительная возможность для изучения культур различных стран».

«Сегодня КИД и не может быть в том виде, в котором он был в советское время, но кое-что может быть заимствовано. Я тоже больше склоняюсь к сетевому сообществу, а далее в названии можно придумать, какое именно сообщество. Почему сетевое? — потому что

ШКОЛА И ВОСПИТАНИЕ

сегодня это самый удобный способ общения, тем более с зарубежными школьниками. Таких сообществ уже море (международных), и это замечательно!»

«Каждое время диктует свои требования. Нынешнее время требует от учеников быть активными участниками процесса познания. Вот современные КИДы и должны это обеспечивать: воспитание **уважения** к другим нациям; воспитание чувства **любви** к Родине. Надо гордиться своей страной и уметь рассказать о ней красиво».

К счастью, в нашей стране есть уникальные места, где КИДы не исчезали и не закрывались. Так, клуб интернациональной дружбы существует 35 лет в Доме детского творчества г. Каспияска Дагестана. И понятно, что за три с половиной десятилетия изменились и цели, и формы деятельности. Для каспийцев «КИД — это форма политического, гражданского, патриотического образования и воспитания детей и подростков. КИД — это команда единомышленников, объединённая идеями преодоления в обществе, в детской и молодёжной среде расовых предрасудков, воспитания уважения, миротворчества и содружества всех детей не только Дагестана, России, но и всей планеты. В клубе создан разновозрастной коллектив, в котором добиваются атмосферы семьи. В клуб ходят дети с 14 до 18 лет. В клубе используется методика коллективного творческого действия, в её рамках воспитанники выполняют разные функции: генератор идей, инициатор дел, выразитель чувств и эмоций, критик, разработчик мероприятий и т.д.»¹⁰

Восьмой год при поддержке общественной организации «Молодёжная лига развития национальных культур Кубани»

¹⁰ http://ddtkaspiysk.dagschool.com/klub_internacionalnoy_drujbi.php

и МКУ «Общественно-информационный центр города Краснодара» работает Краснодарский городской КИД.

Вот только некоторые задачи, которые ставят перед собой краснодарские КИДовцы:

- укрепление и создание дружественных связей между студентами различных народов и национальностей;
- привитие в институте духа миролюбия, уважения, неприятия национализма, расизма и экстремизма;
- расширение знаний студентов о языке, истории, обычаях разных народов и национальностей;
- развитие у студентов способностей к работе в коллективе, организаторских качеств;
- привитие уважения к правам других людей на основе признания ценности каждого человека.

Только осенью 2015 году клубом организованы: фестиваль «Венок дружбы народов Кубани», театрализованное представление «Путешествие в Коста-Рику» с участием студентов из этой страны, встреча в таджикской национальной гостиной, вечер-концерт «Танцы народов мира» и т.д.

Клуб интернациональной дружбы новой эпохи, КИД 2.0 набирает силу в нашей стране и в особенности в многонациональных регионах. И эта форма работы действительно становится реальной альтернативой заимствованной и уже потерпевшей фиаско политики терпимости и мультикультурализма, потому что в основу своей работы кладёт принципы интернационализма, уважения и дружбы. Для того, чтобы человек иной национальности был рядом как друг и замечательный сосед, его не надо терпеть, его надо уважать. А для того, чтобы воспитывать терпимость к другому, надо вначале привить чувство неприятия к нему, иначе терпеть-то зачем? Это не наш путь. Наша традиция — это уважение, дружба, коллективизм, доминанта на другого. И тогда мы будем сильны и едины.

В рамках повышения квалификации педагогов, учебной работы со студентами вторых курсов педвузов авторы рекомендуют ис-

пользовать смысловые и идеологические параллели и противопоставления. Проблемная постановка привычных вопросов позволяет выявлять скрытые смыслы и риски разных воспитательных стратегий, просчитывать их последствия. Можно выписать из «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» основные определения и разобрать, в чём принципиальная разница между понятиями «духовно-нравственное развитие» и «духовно-нравственное воспитание».

Полезно также сравнить формулировку современного национального воспитательного идеала с советским идеалом «всесторонне развитой гармоничной личности», объединявшей в себе пять главных составляющих — физическую, умственную, нравственную, трудовую и эстетическую. В чём эти идеалы схожи и в чём различны? Как Вы думаете, почему ключевое понятие «личность» заменено на понятие «гражданин»?

Имея перед собой перечень базовых ценностей, сформулированных Президентом, Патриархом и авторами официальной Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, можно выбрать из них, на Ваш взгляд, наиболее значимые и расставить их иерархически от наиболее важных для вас до наименее важных.

Стоит разобраться с тем, чем схожи и чем отличаются идеи социального единства, основанной на церковной идее наднациональной соборности через веру, любовь и милосердие и основанной на советской идее коллективизма через интернациональную дружбу и взаимоуважение? Почему эти социальные идеи несоединимы с идеологией межэтнической толерантности?

Хорошим тренингом социального проектирования станет «мозговой шторм» о формах клубной работы предложить для деятельности современных клубов интернациональной дружбы? **НО**

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

Светлана Николаевна Майорова-Щеглова,
профессор кафедры прикладной социологии Российского государственного
гуманитарного университета, доктор социологических наук
e-mail: sheglova-s@yandex.ru

Полина Николаевна Кривошеева,
аспирант социологического факультета
Российского государственного гуманитарного университета
e-mail: pbunina@bk.ru

Российские социологические опросы последних лет показывают, как меняются восприятие политических процессов и событий, отношение к политическим лидерам, системе власти и стране и на международной арене. При этом прослеживается чёткий позитивный сдвиг в настроениях людей. Политически активные взрослые представляют страну развитой и развивающейся в правильном направлении, высказывая в целом положительное отношение к политической системе. Происходит ли то же самое среди растущих граждан страны — в детской среде?

- политическая социализация • агенты политической социализации
- политическое мышление • представления о политике • компоненты политической системы • образ Родины • образ политика

Представления детей о современной политической жизни

Известнейшие исследовательские центры регулярно публикуют на интернет-страницах информацию политического толка, в том числе рейтинги политических событий, статистику отношения граждан к политике, выявляемую с помощью политических индикаторов, индексов. О положительной динамике отношения к Президенту, уровня доверия В.В. Путину, оценок проводимой политики свидетельствуют материалы регуляр-

ных опросов ФОМа¹ и ВЦИОМа². Однако изучением уровня политической

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

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

Одобрение деятельности государственных институтов. Рейтинги и индексы // Омнибус ВЦИОМ. [Электронный ресурс]. URL: http://wciom.ru/news/ratings/odobrenie_deyatelnosti_gosudarstvennyx_institutov/.

рефлексии среди младших возрастных групп занимается очень небольшое число представителей научного сообщества.

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

В социологических архивах имеется опыт исследования рисунков детей на темы политической жизни пятнадцатилетней давности. В выводах учёные исходили из линейной направленности процесса политической социализации от взрослого к ребёнку, применяли к анализу понятийный аппарат политической теории и изучали демократическую, обыденно-процедурную, конфликтную установки детей³. Один из выводов авторов того времени — о преемственности поколений в ретрансляции политических ценностей и потенциальных моделей поведения. Однако за это время изменились и политическая жизнь в России, и принципы правового просвещения и патриотического воспитания подрастающего поколения в рамках системы образования и в семье.

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

На страницах «Народного образования» был представлен материал о формировании визуального образа Родины в сознании школьников под воздействием учебных материалов⁴.

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

Символические архетипичные элементы на рисунках детей соединялись с современными, среди которых встречались официальные символы России и эпизоды городской инфраструктуры. Попытки детей изобразить в сочетании элементы разных конструктов интерпретировались как существование нескольких образов Родины (современного — окружающего и традиционного — исторического) в сознании школьников. На основе анализа иллюстраций из учебников было установлено, что прямого переноса из печатной литературы образцов в сознание ребёнка не происходило, дети напрямую не копируют учебные образцы.

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

Исследование представлений школьников о Родине

В ходе исследования 2014–2015 гг. собраны 173 детских рисунка Родины и 118 — политиков, респондентами-художниками выступали две группы учеников средней общеобразовательной школы подмосковного города Подольска: 95 учеников младшей школы (два третьих класса и два четвёртых), 78 учеников средней школы (два шестых класса и два седьмых). На первом этапе было предложено задание — нарисовать рисунок на тему «Моя Родина — ...» и, по желанию, написать небольшое сочинение на эту же тему, на втором — попросили изобразить современного российского политика.

Анализ рисуночных данных решено было проводить по трёхуровневой процедуре, типизацию рисунков; содержательный,

⁴ Коршунова О.С. Об участии педагогов в политической социализации школьников // Народное образование. — 2003. — № 2. — С. 160–167.

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

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

На рисунках также изображены элементы деревенской жизни: деревянные дома, хозяйство, сад — 27 рисунков. Сочинения пояснили, благодаря чему у городских детей из столичного региона складываются представления такого рода: традиция отправлять детей в деревню к родственникам в свободное от учебного процесса время сохранилась и в настоящее время.

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

Среди гражданских символов (27 рисунков) преобладает флаг Российской Федерации, он изображён как отдельно, так и совместно с другими элементами. На втором месте по частоте — Кремль, башни с курантами.

Ребята также рисуют герб России и даже герб малой родины — города. В рисунках встречаются изображения памятников (например, изображение мемориального комплекса «Вечный огонь»).

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

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

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

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

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

взаимодействие социальных институтов (семья, образование, группы сверстников).

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

Исследовательский интерес также представляют дополнительные сочинения школьников, написанные в ходе сбора эмпирических данных. Большинство работ были связаны с констатацией «Моя Родина — Россия» (36), «Моя Родина — природа, просторы» (26), «там, где я родился(лась)» (22), «Родина — моя страна» (11), «Родина там, где родители, друзья» (11), и в целом отражали позитивное отношение к стране и ситуации. Но в работах некоторых школьников прозвучали и упреки в недостатках социальной жизни и предложения по их исправлению: «Я хотел бы в России, чтобы Путин сделал лучше нашу страну, чтобы все люди не страдали от грязных делишек этих политиков», «На моей Родине не хватает доброты, справедливости..., хороших магазинов, много разнообразной еды и конечно удобной школы, как в Америке»; «Моя Родина — это мой дом, тут несправедливое правительство, много иммигрантов..., в стране маленькие зарплаты, а цены растут очень

быстро..., в стране плохо следят за экологией, всё решает власть и деньги... Я боюсь за своё будущее!»

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

Исследование представлений школьников о политике

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

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

представляют оставшиеся рисунки (81), на которых изображены политики и выполнение ими их основной политической деятельности. Мы сгруппировали рисунки, опираясь на атрибуты внешнего облика нарисованных людей и контекст окружающего пространства, а также на прямые подписи о деятельности. Внешний облик политика на детских рисунках складывается преимущественно из чёрного классического костюма, наличия галстука, часто встречаются очки на лице политика, шляпа и кейс/портфель в его руках (26 рисунков). Ситуационных рисунков «политический процесс» почти четверть: изображены переговоры, совещания, выступление политика перед народом, интервью с политиком, трансляция новогоднего выступления Президента), атрибутами таких рисунков дополнительно служат флаги, офисные столы, люди-подчинённые, слушатели, сидящие в зале; на 2 рисунках изображён логотип канала «Россия 1», на 8 — логотип Олимпиады-2014 в Сочи. 31 рисунок рассказывает о специфических способах передвижения и масштабах переездов (изображён политик в машине, вертолёт, на катере, около какого-либо задания). Охрана — один из маркеров опасной жизни политика, на 4 рисунках люди из охраны с оружием в руках.

Интересно также обнаружить достаточно частые изображения денежных купюр (встретились 8 раз). Для ребёнка политик представляется человеком, близким к денежным потокам. 1 рисунок выделен из ряда остальных, так как на нём изображена лестница, на самом вершине которой сидит политик, а по обе стороны происходит борьба за деньги (изображены мировые валюты).

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

Существует некая прослойка «заинтересованных» детей, которые проецируют образ политика на себя и проявили в комментариях активную позицию относительно современной ситуации. Они не только давали рекомендации нарисованным ими политикам, но и представляли потенциальные возможности активного участия в управлении страной: «Если бы я была политиком, я бы издала закон, что-

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

Рисунки, собранные в ходе исследования, проанализировали и по иному основанию — отнесли к условным установкам, выделенным исследователями при изучении восприятия выборов в прошлом⁵:

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

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

Сравнение результатов исследования в прошлом и настоящем

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

- рисунки планеты;
- чёткое изображение границ Российской Федерации, точное и полное воспроизведение флага и герба;

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

- элементы картографирования и символики малой родины;
- символы значимого события (празднования юбилея Победы в Великой Отечественной войне, Олимпиады в Сочи);
- представления о Родине, транслируемые через образы политических лидеров.

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

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

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

⁶ Easton D. Dennis Y. with the assistense of Silvia Easton. Children and the political system. — N.Y., 1969.

Этап «идеализации», отражающийся в формировании эмоционального отношения к политическим лицам, чаще положительного, можно частично увидеть у респондентов в 7–8-х классах, изображающих В.В. Путина как хорошего политика, доброго Президента и описывающих политика как человека, который «решает проблемы страны», «помогает людям». Стадия «институционализации» чётко зафиксирована в анкетах старшеклассников: меняется представление детей о политике, происходит переход к самостоятельному видению политики как сложной системы, отношение к некоторым компонентам политики становится отрицательным. Политическая социализация ребёнка — сложный, многоуровневый процесс. Получение политических знаний, формирование представлений о политике, власти, государстве и отдельных политических лидерах происходит с помощью агентов политической социализации, роль которых неравнозначна. В отличие от упомянутого ранее исследования 15-летней давности, анализ позволяет предположить, что сегодня скорее можем наблюдать включённость детей в политическую жизнь и воспроизводство образов, связанных с событиями своего времени, а не прошлых поколений.

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

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

ПОКОЛЕНИЕ Z – ПОРОЖДЕНИЕ современной цивилизации или...?

Ирина Владимировна Назарова,
учитель лицей-интерната г. Балашова Саратовской области,
кандидат педагогических наук
e-mail: niv7474@mail.ru

*Печально я гляжу на наше поколение!
Его грядущее – иль пусто, иль темно,
Меж тем под бременем познания и сомненья
В бездействии состарится оно.*

М.Ю. Лермонтов

*Поколение, выросшее на компьютерных играх,
Интернете и мобильных телефонах,
тебя ждёт весёлая старость!!!*

А. Калинин

Большинство современных детей с первых дней жизни окружены «всеми прелестями» цивилизации: мобильными телефонами, смартфонами, планшетами, компьютерами, уже из роддома «выходят» в скайп.

- познавательные компьютерные игры
- компьютерная болезнь
- социальные сети

Двойная жизнь

Современные электронные устройства позволяют людям мгновенно получать информацию. И уже в раннем детстве ребёнок становится умелым пользователем электронного великолепия. Но его мозг ещё не способен выбирать качественную информацию, предпочитая всё яркое, динамичное. Постепенно у здорового, имеющего всё необходимое для счастливой жизни ребёнка начинается, по сути дела, «двойная жизнь». В первой (реальной) жизни ребёнка воспитывают родители, на основании личного опыта дают ему необходимые знания, формируют нравственные установки; затем — детский сад, школа,

преследующие всё ту же цель: воспитать личность, научить жить в нашем сложном мире.

Во второй (нереальной) жизни ребёнок получает воспитание без участия родителей, школьных педагогов и окружающего его социума, поскольку оказывается в «другом мире». В мире, где не заставляют делать уроки, чистить зубы, помогать по хозяйству. В мире, где можно без особых усилий построить дом, выиграть сражение, стать владельцем целого острова. В мире, где, если что-то не получается, есть возможность прожить ещё одну жизнь, поменять внешность, найти новых друзей. И ответ на вопрос, какая из этих двух

жизней ребёнка привлекает больше, совершенно очевиден.

Поэтому современных детей всё сложнее и сложнее чем-то заинтересовать. Они часами неподвижно сидят за компьютером, планшетом, смартфоном, глаза загораются интересом лишь при упоминании о новых версиях игрушек, новых гаджетах, перспективах приобретения «нереальных» ценностей и благ. Постепенно мозг ребёнка начинает работать в режиме сформированных этими игрушками алгоритмов: не смогу пройти следующий уровень — потеряю свой статус, не убью я — убьют меня и т.п. По сути дела происходит своего рода «роботизация» сознания подрастающего поколения, а неокрепшая психика быстро из маленького робота формирует раба компьютерного мира.

В сложившихся условиях на государственном уровне необходимо принять ряд мер для того, чтобы не потерять целое поколение, от которого предстоит получить реальный вклад в развитие страны, а не ограничиться лишь выплатой ему вполне реальной пенсии.

Экспертная оценка

Для начала необходимо провести экспертную оценку (с участием детских психологов, психиатров, педиатров) компьютерных игр, поступающих на наши прилавки и пребывающих в просторах Интернета, определив их безопасность для психики детей различных возрастных категорий. На основании этой оценки опубликовать для родителей перечень компьютерных игр с соответствующим их описанием, рекомендациями специалистов. В дальнейшем необходимо дополнить Федеральный закон от 27 июля 2006 года № 149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» отдельной статьёй о компьютерных играх, в котором должны быть прописаны ограничения (в том числе возрастные) распространения подобного рода продукции и соответ-

ствующая ответственность за нарушение ограничений.

Познавательные компьютерные игры

Другая важная мера борьбы с игровой зависимостью — перевод компьютерных игр «на образовательные рельсы». Необходимо развивать индустрию производства компьютерных игр, в основе которых лежат решение математических и физических задач, путешествия в космос, архитектурные новинки, журналистика, режиссура и т.п. Такие компьютерные игры могут стать мощным средством саморазвития, помогут многим выпускникам выбрать профессию.

Подростков в компьютерных играх привлекает, прежде всего, возможность самоутвердиться, показаться себе сильным, удачливым, способным побеждать и повышать свой статус. Особенно это важно тем, кто по разным причинам лишён этой возможности в реальной жизни. Чаще это касается мальчиков, для которых психологически важно добиться результата и завоевать уважение сверстников. Конечно, полное исключение компьютерных игр из жизни подростков — дело бесперспективное, однако можно использовать их в школе в качестве интерактивных методов обучения.

Кто запрещает учителю на уроках по безопасности жизнедеятельности использовать потенциал популярной игры tanks online, на уроке биологии — игры Spore, а контрольную по ботанике провести в формате игры plants vs zombies? Для юных архитекторов и дизайнеров можно проводить конкурсы, используя творческий уровень популярной компьютерной игры Minecraft, а для развития речи будущих журналистов и комментаторов — компьютерную игру Pro Evolution Soccer. Учитель может наполнить эти игры новым содержанием, решая при этом образовательные задачи. Важно не отобрать игрушку, а показать варианты игры с ней,

тем самым разрывая привычные алгоритмы мышления, делая их более разнообразными. А это ни что иное, как развитие творческих способностей.

Один из действенных способов оторвать ребёнка от игры в компьютер — выход компьютерной игры за пределы самого компьютера (планшета, телефона). Почему не назвать традиционные салочки или «крысы» игрой «в зомби», а строительство снежных городков — снежным Minecraft, придав старому содержанию новую форму? Опытные педагоги и любящие родители всегда найдут возможность «подкорректировать» популярную игру, вложив в неё новый смысл.

Компьютерная болезнь

Несомненно, нельзя долго сидеть за компьютером, ребёнок теряет зрение, истощается его нервная система. Гиподинамия ведёт к искривлению позвоночника, мышечной атрофии, миопии, ранней гипертонии и многим другим болезням. Родители обычно понимают это слишком поздно, бросая все силы на лечение, а не на профилактику такого рода недугов.

В качестве профилактических мер «компьютерной болезни» нужно использовать весь арсенал спортивных, эстетических, музыкальных средств. Подвижные игры на свежем воздухе, посещение спортивных секций, кружков, детских спектаклей, чтение книг, туризм — мощная альтернатива компьютерным развлечениям. Можно привлечь самих детей к созданию сказок, загадок, ролевых игр на компьютерную тему.

Социальные сети

Отдельная проблема современной цивилизации — бесконечное «зависание» подростков и молодых людей в социальных сетях, с перерывом лишь на еду, сон и приготовление уроков (в лучшем случае). В социальных сетях молодёжь общается, узнаёт новости, обменивается информацией, дружит и даже влюбляется. Изменение «формата» общения, переход на его дистанционные формы порождает проблемы прямой коммуникации, когда человек не может

обратиться с вопросом к незнакомым людям, испытывает сложности в общении со сверстниками. Взгляд ищет знакомые картинки, рука — нужную букву на клавиатуре. В дистанционном общении естественные эмоции заменяются смайликами, показывающими отношение, настроение, потребности абонента. Но количество смайликов весьма ограничено, а жизнь сложна и многолика.

Темы, обсуждаемые в соцсетях, весьма разнообразны: от обсуждения новой юбки одноклассницы до перспективы развязывания ядерной войны, от рассмотрения домашнего задания по математике до оценки политики президента. Тысячи картинок на разные темы, сотни роликов, ленты обсуждений — вот чем ежедневно заняты дети. Их мозг пытается поглотить как можно больше информации, большинство из которой лишь шелуха, не более того. Информация из социальных сетей редко указывает на источник своего происхождения и присваивается молодым поколением как истина в последней инстанции. Легко представить, каким удобным средством манипулирования сознанием стали социальные сети.

Общение детей в социальных сетях также можно использовать в образовательных целях: учителя размещают учебные материалы, видеолекции на своей страничке, которые учащимся необходимо изучить, чтобы успешно написать контрольную работу. По фотографиям или картинкам, получившим наибольшее количество «лайков», ученикам можно дать задание написать сочинение. Можно провести конкурс видеороликов на любую интересную для ребят тему. Опытные педагоги и неравнодушные родители при умелом подходе могут «заставить» служить социальные сети своим интересам. И тогда компьютеры вместо «пожирателей времени» имеют шанс стать надёжными помощниками в обучении и воспитании. **НО**

ЦЕЛЬ ВОСПИТАНИЯ – КАКОЙ ЕЙ БЫТЬ?



Дмитрий Вячеславович Верин-Галицкий,
учитель средней школы № 32 г. Хабаровска,
педагог дополнительного образования

Образование есть совокупность обучения и воспитания. Но стоит констатировать, что в отечественном образовании произошёл сильный перекокс в сторону обучения, а воспитание в большинстве школ происходит по остаточному принципу и, как правило, состоит из набора мероприятий, называемых воспитательными. Во многом этот перекокс обусловлен тем, что в стране потеряны ориентиры, которые должны лежать во главе воспитания, ценности в разных социальных группах существенно отличаются, понятие общественной морали стало атавизмом, и в большой стране отсутствует национальная идея.

• национальная идея • цель воспитания • счастье • взрослый • нравственность

Реферат статьи получен автоматически с помощью программы TextAnalyst.
Полную версию статьи читайте на сайте www.narodnoe.org

Для взрослых счастье их детей заключается в том, чтобы дети выросли достойными людьми, смогли реализовать себя как личности, чтобы у них сложилась семейная жизнь, чтобы в их семьях родились дети, и тоже стали достойными людьми.

Итак, для того, чтобы наши дети (наши с вами дети) выросли достойными людьми, смогли реализовать себя как личности, чтобы у них сложилась семейная жизнь, чтобы в их семьях родились дети, и тоже стали достойными людьми, в первую очередь у них, к окончанию официального детства (окончанию школы), должны быть сформированы ряд черт и способностей, характеризующих их как взрослых.

Ребёнок должен стать взрослым — это главное основание, которое мы принимаем безоговорочно, соответ-

ственно для нас взросление — это главный процесс детства и его смысл.

А поскольку мы соглашаемся с тем, что «становиться взрослым» — это главная цель в воспитании детей, то давайте определим, по каким признакам мы выделяем взрослого человека из множества невзрослых, то есть переведём представленное выше определение в качества и способности человека, без которых представление о человеке как о взрослом невозможно и над формированием которых необходимо работать именно в детстве.

Если в детстве не сформировать взрослые черты характера и способности, а так же нравственные установки, то, выпустив ребёнка за порог школы, это сделать будет весьма затруднительно, а может быть и невозможно.

Поэтому, совершенно естественным образом у нас выкристаллизовалась цель воспитания, которая заключается в воспитании взрослого человека. **НО**

ПЯТЬ ЛЕММ ИНФОРМАЦИОННОЙ ЭКОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ

Сергей Сергеевич Чагин,

преподаватель Политехнического колледжа № 50, г. Зеленоград,
кандидат педагогических наук, доцент
e-mail: 4ss@mail.ru

*«Счастье – это когда то, что вы говорите,
думаете и делаете, находится в гармонии друг с другом»
М. Ганди*

Москва, Бурятия, Южно-Сахалинск¹ — список можно продолжать, но даже трёх случаев детского суицида из-за единого государственного экзамена достаточно для понимания серьёзности проблемы, с которой столкнулось общество. Причиной самоубийства школьников авторы статей называют ЕГЭ. Но это может быть непосредственной причиной лишь в конкретных случаях...

• экология знаний • информационное взаимодействие • мышление
в информационном обществе • восприятие информации • саморазвитие

Информационное взаимодействие

Резкое ухудшение российской экономики, дестабилизация информационных потоков и малая изученность средств противостояния

информационной агрессии способны привести к плачевным результатам, усугубив ситуацию в обществе. Рост негативных

¹ <http://sakhakprf.ru/?p=5799>

явлений в обществе стал причиной появления научного направления, названного информационной экологией.

Информация влияет на здоровье человека и на его деятельность. Эмоциональное перенапряжение, болезни, повышение уровня травматизма, депрессия, психосоматические нарушения и, наконец, самоубийства. Что можно и нужно сделать, чтобы ребёнок не пополнил список жертв школы и общества?

Взрослому сложно изолировать ребёнка от общества; контролировать свои эмоции в сферах, грозящих ребёнку разрушением, гораздо легче. Процесс экологизирования информации начинается с усилий самого человека. Работа над собой обеспечивает вдохновение и практические идеи для изменений к лучшему всего общества. Участие даже одного человека в экологизации информации становится жизнеспособным пунктом в большей системе.

Телевидение, радио, реклама, всё увеличивает поток сигналов, сообщений и данных. Проблемы отсутствия у человека инструментов преобразования данных в информацию (личностно-полезные сведения), неумение ставить фильтры на пути избыточности, вредности, ненужности сведений невозможно решить, устанавливая ограничения на распространение определённого рода информации. Современные ограничения политического, экономического, медицинского, военного характера не способны информационно обезопасить человека. Это можно сделать, используя методы информационной экологии личности.

Восприятие окружающей среды как открытой системы, бережное отношение к информационным каналам взаимодействия её элементов занимали огромное место уже в древних обществах. Легко заметить схожесть народных обрядов с сигналами информационной системы коллективному сознанию общества. Функционирование пла-

неты в первую очередь определяется иерархией сложнейших информационных связей — в этом отношении биосфера Земли сравнима с компьютером.

Изучая информационную экологию и рекомендации по сохранению работоспособности и профилактике утомления работников умственного труда и сравнительные характеристики некоторой стрессогенной информации, можно заметить, что немногочисленные разрозненные попытки некоторых наук (физиологии, социологии, психологии, гигиены) определиться с понятиями информационной экологии мало используются школами и семьями в процессе образования и воспитания подрастающего поколения. Нужно обучать информационному взаимодействию ребёнка и общества между собой и с окружающей средой. Как говорил Мохандас Ганди: «Чтобы изменить мир вокруг, вы должны изменить себя». Предлагаю посмотреть на основы информационной экологии личности с точки зрения лемм, то есть доказанных утверждений, полезных не столько самим по себе, сколько для эволюции информационной экологии.

Компенсируйте негативную информацию положительной

Информационные процессы осуществляются сенсорной системой человека при воздействии на неё соответствующих раздражителей. Данные, несущие положительную или отрицательную информацию, влияют на возникновение положительных или отрицательных эмоций у человека. Сбалансированное поступление и восприятие данных из окружающей и внутренней среды человека может служить залогом формирования гармоничной личности. Большое количество негативных данных (сигналов из окружающей среды) ломает ритм жизнедеятельности организма. Природные ограничения каналов получения информации (зрение лучше у птиц, обоняние —

у собак, у дельфинов и летучих мышей лучше слух, а у змей — чувствительность) не позволяют человеку иметь полную картину мира. Преобладание негативных данных, приходящих по имеющимся каналам, так же вредно, как и их полная блокировка.

Для приведения в соответствие восприятия данных необходимо достигнуть соответствия принимающих анализаторов и получаемых данных: регулировать их количество, актуальность, снижать порог восприятия.

Оставляйте открытыми каналы поступления данных

Как бы парадоксально, после прочтения первой, ни звучала эта лемма, она не идёт с ней вразрез. Ограничение любого канала поступления данных ведёт к разбалансировке психического состояния. Человеку необходим опыт работы с информацией, нужно тренировать личные ощущения от поступающих данных. Для повышения стрессоустойчивости в работе внутренней системы информационной оценки необходима максимально возможная информированность.

Повысить качество восприятия данных можно, преобразуя множество отдельных признаков в целостный образ. Накапливая опыт, мы укрупняем оперативные единицы, меняем набор сигналов, систему образов, используемых человеком. В процессе обучения скорость белкового синтеза выше в той половине мозга, где происходит процесс запечатления. При размещении информации для её систематизированного хранения имеет значение, в какое информационное окружение она поступила. Известно, что данные, уже присутствующие в матрице памяти, позволяют придавать некоторую структуру набору вновь поступающих, внешне не связанных между собой элементов информации.

Чтобы получить объективную информацию, человек использует данные из нескольких источников, от нескольких органов чувств, сравнивая информацию для уточнения её достоверности.

ИНФОРМАЦИОННЫЙ ИММУНИТЕТ

Оптимизируйте восприятие данных

У человеческой памяти несколько фаз запоминания. Первая — непосредственная память, в ней информация хранится несколько секунд. Данные и сигналы, которым человек уделил внимание, переносятся в кратковременную память — в ней информация хранится несколько минут. Из кратковременной памяти информация переводится в долговременную и там хранится часы, дни, годы.

После получения и переработки определённого количества данных необходимо восстановление воспринимающей способности организма, что достигается за определённое время и с затратой материальных и энергетических ресурсов. Длительное время задерживая внимание на одних и тех же сигналах окружающей среды, мы способствуем информационной стагнации и приносим вред организму. Так как информация может приводить к торможению текущей деятельности, необходимо организовать её рациональное использование и распространение.

Для оптимизации процессов возникновения информации целесообразна организация системы субъектов с повторяющимся хранением и воспроизведением информации. Эта система, при плавном изменении информации из внешней и внутренней среды, обеспечит управление информационными процессами с возникновением качественно иного информационного базиса.

Занимайтесь саморазвитием

О саморазвитии человека говорится много. Нюанс, на который стоит обратить внимание, заключается в саморазвитии без принуждения. Саморазвитие должно быть внутренней, целевой,

скрытой от посторонних работой. Эта целенаправленная деятельность полностью зависит от внутренних потребностей личности.

Информация из внутренней среды необходима для целенаправленного поиска информации из внешней среды. И.П. Павлов указывал на то, что «основные влечения» организма (к еде, к противоположному полу и т.д.) представляют, в отличие от рефлексов на внешние стимулы, такую форму деятельности, когда человек, стимулируемый внутренними потребностями, настойчиво ищет специальные внешние раздражители.

С точки зрения теории информации процесс появления информации является снижением уровня энтропии человеческого опыта, то есть внутренняя работа человека по устранению «белых пятен» потребностей путём обработки сигналов и данных окружающего мира. Трансформация данных в информацию существенно зависит от контекста их восприятия. В этом случае ценность информации измеряется увеличением вероятности достижения данной цели.

Защищайте своё информационное поле

Для хранения и воспроизведения знаний необходима их защита от внешних воздействий. Необходимо определить количество и качество информации, которая способна вывести человека из режима нормального

функционирования и привести к разрушению личности.

Защита информационного поля человека возможна при защите от воздействия окружающей среды с помощью механизмов проверки данных на соответствие оригиналу. С этой точки зрения следует уделить внимание защите информационных каналов, позволяющих влиять на механизмы самоорганизации общества и его способности к снижению информационного хаоса. По мнению В.И. Вернадского, в адаптивных и защитных возможностях общества определяющую роль играют слабые информационные взаимодействия — нормальное функционирование отдельного человека. Развитие внутренней информационной системы человека и её стабильность становятся залогом существования человечества.

В очищении перегруженного информационного поля человека, живущего в обществе технического прогресса, в создании защитного информационного каркаса в своём окружении и заключается смысл информационной экологии личности. Информационное поле человека устанавливается в соответствии с ответственностью в пределах его круга влияния. Получившийся эффект не обязательно будет транслируемым, но обязательно эффективным. Речь не идёт о скорых изменениях в глобальном масштабе, но если информационная экология даст результаты для человека, семьи, школы), её распространение станет делом времени. **НО**

CONTENTS

EDUCATIONAL POLICY

- V.V. Guzeev
**The Chimera Of Universality
In Russian Politics General
Education** **7**
Analysis and evaluation of reforms of Russian education. Simplification, standardization and unification. Replacing complex systems with simple models. The need for scientific justification of performed changes.
- V.P. Lukyanenko
**Competence Approach In The
Educational System Of Russia:
On The Edge Of Problems** **12**
Problems of implementation of competence approach in the Russian educational reality and the weak level of discussion, both in scientific literature and in the media. Competence-based approach as a panacea, designed to bring Russian education to a higher level of quality. Objective facts and the logical, theoretical and methodological reasons to doubt the prospects of the competence approach in the Russian educational space.
- N.S. Pryazhnikov
**Problems And Prospects
Of Russian Education In The
Representations Of Students
Of Psychological-Pedagogical
Profile** **20**
The results of the study of representations of students of psychological-pedagogical profile of the problems and prospects of modern Russian education both school and University. The understanding by most students of the problems of bureaucratization of the educational process and the low remuneration of teachers. The willingness of most students to think about the fate of national education.
- E.B. Kurkin
**The Transformation
Of Education – A Way Out
Of The Impasse** **29**
The development of civilization and information threats. Technical support for development, experiments, processes of implementation and ensure the validity of the innovation. Design in education.
- A.B. Vethlehemsky
Restrictions For Prosecutors **38**
The absolute power of the prosecutors in the protection of the rights and freedoms of man and citizen. The decision of the constitutional court and the instructions of the Prosecutor General's office on the implementation of the provisions of the Federal law «On the procuracy of the Russian Federation». The Prosecutor's investigation and the responsibility for non-execution of requirements of the Prosecutor.
- O.N. Smolin
**Empire Of Childhood:
A Chinese Sketch** **48**
The reasons for the success of Chinese students in international studies of education quality. University and private General education — informative, organizational and financial differences.

CONTENTS

CONTROL OF EDUCATION

N.M. Ladnushkina
**License Control: How To Avoid
Disruption To Educational
Activities**

51

Legal regulation of licensing in education. Recommendations for heads of organizations, leading educational activities.

V.V. Robski
**Is It Easy Given A Pedagogical
Reflexion?**

61

The new pedagogical tasks. The terms of the interpretation of reality to get new results. The causes of the difficulties in developing the skill of reflection.

Consultations

E.L. Bolotova

66

Certification for the position of educational psychologist. Form of certification for teachers. Program of elective courses. The timetable in accordance with health regulations. About hiring teachers without pedagogical education. Tests in different subjects. In some cases, senior counselor, social worker, psychologist can perform the duties of the class teacher.

S.B. Khmelkov

70

The appointment of labour pension in connection with pedagogical activity. Payment for the work book for employment. The Commission on labor disputes. Guarantees of rights of citizens in the pension area.

TECHNOLOGIES AND PRACTICE OF TEACHING

L.A. Yasukova
**Quality Of Education:
To Stop The Fall, Or As
Described By L.S. Vygotsky**

73

Innovations in the education system from the standpoint of the theory of L.S. Vygotsky. The decline in the quality of education caused by innovation. The negative impact of modern programs in elementary and secondary schools on the intellectual and personal development of students.

O.A. Reshetnikova,
M.Yu. Demidova
**New Approaches To
The Development Of
Assessment Materials**

82

The prospects of a Federal system of assessment of educational outcomes. Planned changes.

CONTENTS

- D.E. Sheveleva
How To Help Children With Special Educational Needs In Mainstream Schools
88
Integration of children with disabilities in their non-disabled peers. Possibilities and limitations of teaching students with intact intellect and anomalies of public schools. Integration problems and overcoming them. Didactic aspects of increasing cohesion among children.
- E.V. Yakushina
Private Outdoor Course Is Not Difficult
95
Russian national platform for open education. The portal «People's Open edX». Regulatory framework of course' creation. Requirements for materials.
- M.M. Potashnik,
A.V. Levit
Projects And Studies Based On GEF
100
Positive and negative examples of design in the educational process. Recommendations to managers and teachers. The reasons for the need in design for the development of students, the economy and society.
- B.Z. Shapiro
How To Organize A Lesson In A Museum?
111
Lesson in the Museum in the study of school subject. The use of Museum collections and the Museum for in-depth and applied study.
- A.V. Hutorskoy
Scientists In The Education System By L.N. Hutorskoy
117
The use of stories of scholars in the study of physics. The potential of the method in school didactics.
- T.V. Sklyarova
Designing Of Training Materials On Orthodox Culture
126
The content of the subject «Orthodox culture» and the parameters of its introduction in the modern scope of General education. Theoretical foundations and methodological principles of teaching Orthodox culture in modern school. The relationship of the subject and of the teaching material, the teaching material subsystem: concepts, facts, organize learning activities. The levels of learning that underlie the development of training materials. Examples of the design of the educational materials on the Orthodox culture. The role of the design of the educational materials in teaching Orthodox culture.
- Consultations**
- V.A. Vlasenko
135
Answers to questions about the completion of educational institutions by means of multimedia equipment and possibilities of its application in the educational process.
- S.V. Kozachek
139
Tips for teachers, parents and young people to overcome educational, emotional and family problems.

CONTENTS

THE SCHOOL AND UPBRINGING

A.V. Gavrilin
**«Education In The Province» Or
Educating The «Whole World»?**

143

Theoretical and practical aspects of formation and development of educational space at the municipal level. The multilevel structure of educational space and the factors hampering its development. The unity of education and a Spirit of community.

A.O. Ostapenko,
T.A. Khagurov
**National Education:
From Inter-Ethnic Tolerance
To International Friendship**

149

Educational work on the formation of civil-political consciousness of the youth the values of international friendship, culture of peace, patriotism, and civic responsibility.

S.N. Mayorova-Shcheglova,
P.N. Krivosheeva
**Representation Of Students
On Political Life In Russia:
Experience Of Research
By Projective Techniques**

157

The analysis of representations of pupils about some of the features of political life in Russia. New features representations of images of the Motherland and policy constructs the child's perception than «archetypal». Inclusion in the political life of middle school students images associated with the event time and not past generations.

I.V. Nazarova
**Generation Z Is The Product Of
Modern Civilization or...?**

163

«Robotization» of consciousness of the younger generation. The expertise and potential of computer games in the educational process. The children's communication in social networks.

D.V. Verin-Galicky
**The Purpose Of Education –
What Should It Be?**

166

Search the goal of education in the modern world and school. The happiness of children. To become an adult — the goal of education.

Electronic version

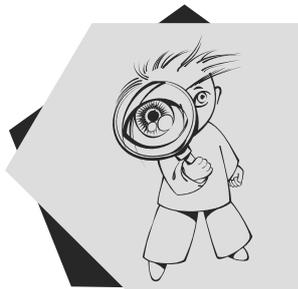
INFORMATHION IMMUNITY

S.S. Chagin
**Five Lemmas Of The
Information Ecology
Of Personality**

167

The confrontation of aggression and the greening of information. Compensation information negative positive information, system information assessment and knowledge, optimization of perception data, self-development, protection of the information field.

ВНИМАНИЕ УЧИТЕЛЮ! ЖУРНАЛ



ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА ШКОЛЬНИКОВ

Научно-методический журнал

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

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

– теперь и ВАШ ЖУРНАЛ!

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

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

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

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

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

Подписной индекс в каталогах «Роспечать» – 81415

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

E-mail: yuny.issledovatel@yandex.ru

ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ

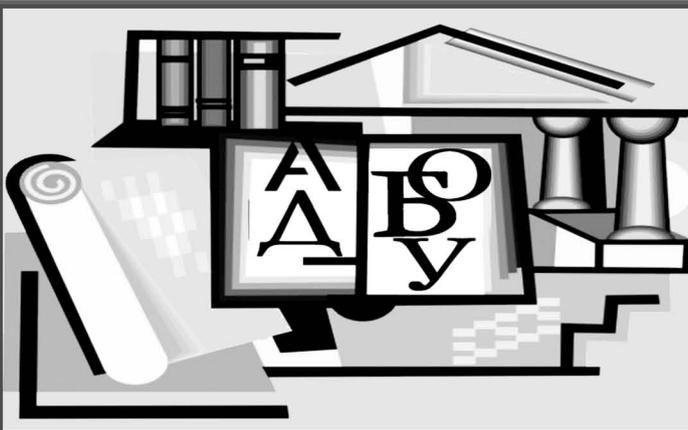
НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Журнал
«Народное
образование»
основан
Александром I
в 1803 году

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

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

E-mail:
narob@yandex.ru
WWW.narobraz.ru
WWW.narodnoe.org



Издательский дом «Народное образование»
Фонд наследия художника А.Д. Тихомирова
представляют



Журнал «История Отечества»



- это яркий интерактивный рассказ о прошлом нашей Родины
- это новая образовательная технология на основе занимательности и научного знания
- это воспитание просвещённых патриотов
- это рассказ не только о политической истории, но и о традициях, климате, хозяйственной жизни
- это прививка от космополитизма, от скепсиса по отношению к собственному Отечеству и от межнациональной розни
- это популяризация исторического знания и научного поиска!

Новый ежемесячный журнал «История Отечества» адресован детям, а также их родителям и учителям. Каждый номер цветного журнала — красочный, иллюстрированный рассказ о прошлом нашей Родины. Над журналом работают лучшие художники, умеющие говорить на одном языке с современными детьми. Это — новое слово в историческом образовании.

Надеемся, что вы будете с нами в новом году, который принесёт нам новые открытия и надежды! И пускай дети радуют нас интересом к великому прошлому Отечества. Изучать историю Отечества — значит, становиться сильнее, счастливее. Желаем этого вам в новом году!

Подписной индекс в каталоге Агентства «Роспечать» — 80414
СВИДЕТЕЛЬСТВО О РЕГИСТРАЦИИ ПИ № ФС77-63527 от 30 октября 2015 г.

www.narodnoe.org

www.tikhomirovfond.com,

www.pereprava.org/history/

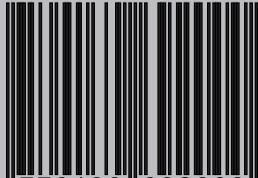
Почта: istorya_otechestva@mail.ru

Группа Вконтакте: http://vk.com/istorya_otechestva

iPad приложение: <https://itunes.apple.com/ru/app/istoria-otechestva/id956220876?mt=8>



ISSN 0130-6928



9 770130 692000 >

И н д е к с ы :

70651, 73244, 79038-79046,
47005

Электронная версия
журнала:

72213

Читайте в НО-10/2015:

Какое образование
получат граждане РФ
в условиях ФГОС?

Опасности аутсорсинга
бухгалтерии в школе

Конкурсы, олимпиады,
соревнования:
победа или участие?

Станет ли единая
детская организация
альтернативой пионери?

Наши партнёры:

www.trizway.com

www.adobe.ru

