



Лихацких Елена,

директор школы № 5 г. Надыма ЯНАО,

победитель Всероссийского конкурса «Директор школы - 2015»



директор школы

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

Главный редактор

К.М. Ушаков

Зам. главного редактора

Е.А. Кучеренко

Шеф-редактор

Е.Е. Терешатова

Ответственный секретарь

М.Г. Драмбян

Технический редактор

Е.С. Воронова

Редакция

В.Я. Гринберг

Е.М. Ушакова

Макет, дизайн

В.Ф. Варшавчик

Рисунки

М.А. Пономарева

Эксперты-консультанты

Бурсова Е.А.

Белоусова В.П.

Бешлиян А.А.

Буряк Е.Г.

Бухаров Д.В.

Васильев В.П.

Веревошкин А.М.

Воронин С.А.

Гафиятуллин Н.М.

Гонышева И.В.

Давыдова Л.В.

Ефименко А.В.

Захарова Н.Н.

Ивченко О.В.

Калимулина Е.Ш.

Калита И.В.

Киприянова Е.В.

Кирпичева Е.А.

Климовских И.А.

Комиссаров И.В.

Кулькова Л.И.

Кундикова Ю.А.

Лихацких Е.В.

Малахова Т.А.

Михайлова О.В.

Пономарев Н.И.

Попова Е.В.

Рюмина Ж.Ю.

Рябцев М.С.

Салыгина И.А.

Селектор С.С.

Скляева О.И.

Смолянинова Н.И.

Тарасов А.И.

Ускова И.А.

Филь М.Ф.

Хаджиев С.М.

Черкасова Е.В.

Чеченкова Т.Н.

Корректоры

Н.П. Голубцова, Е.В. Пищулина

ПОДПИСНЫЕ ИНДЕКСЫ

73131

«РОСПЕЧАТЬ»,

«ПРЕССА РОССИИ»

12581

«ПОЧТА РОССИИ»

Страх, доверие и результаты



**Константин
Ушаков**

Прошел наш очередной, теперь уже шестой по счету, конкурс «Директор школы — 2015». Похоже, что он, несмотря ни на что, жив и становится все лучше и интереснее. В этом году он был драматичнее, чем обычно, и стали заметны некоторые особенности.

Как всегда, первый день был очень сильно нагружен: участники представляли домашние задания, выступали, делали аналитическую работу, которую мы судорожно проверяли уже в ночи, поскольку на основании результатов первого дня необходимо было выделить 10 человек из тридцати, которые должны были пройти в финальную стадию. И надо сказать, что это была непростая задача по двум причинам: во-первых, тридцатка в этот раз подобралась очень ровная, не было очевидного лидера, а во-вторых, участники не хотели рисковать. Они, конечно, волновались и боялись, а потому старались не демонстрировать личной позиции, говорили «правильные», поэтому примерно одинаковые слова про любовь к детям, о ФГОСах и пр. — все, что полагается,

чтобы прилично выглядеть, «не подставиться», как того требовал отработанный годами навык выживания в директорском кресле.

Потом у них была тяжелая, «переживательная» ночь, ведь они не знали, кто прошел в суперфинал, это стало известно только в начале второго дня испытаний, но для многих эта ночь не прошла даром. Второй день радикально отличался от первого, и на то были серьезные причины: во-первых, им стало ясно, что если быть как все, то тебя и не заметят, а во-вторых, они оценили присутствующую аудиторию. Тут надо сказать, что в первый день в зале было около 150 человек (кроме 30 соревнующихся), из них 12 человек составляло «академическое» жюри — известные в образовании люди вроде Е. Рачевского и Е. Ямбурга. Собственно, насколько я мог судить, только этих двоих участники и знали. Но и этого было достаточно для того, чтобы градус волнения существенно подскочил. Еще 60 человек составляли «директорское» жюри. Это были фи-

налисты конкурсов прошлых лет. Среди конкурсантов явно господствовало недоверие по отношению ко всем присутствующим. Кто это там в зале? Можно ли быть откровенным? В какой степени?..

Так вот, итогом первого дня для многих участников (хотя и не для всех) стало ощущение, что можно рискнуть, потому что аудитория была хотя и жесткая, но дружелюбная, профессиональная и искала в выступлениях участников не минусы, а плюсы. Короче, что ей можно доверять. И тут, на второй день, стали видны Директора с большой буквы, с личной позицией, мнением, реальными проблемами, решениями. Видеть и слышать это было большим удовольствием отнюдь не только для меня.

Так что движемся дальше.

Кое-какие материалы по итогам конкурса можно посмотреть на нашем конкурсном сайте: konkurs.direktor.ru.



ПИСЬМО РЕДАКТОРА	
Страх, доверие и результаты	2
КОНКУРС	
Терешатова Е. Итоги конкурса	7
Лихацких Е. Кадровая политика: стратегия изменений	15
Гоньшева И. Профессиональное счастье	23
ИСКУССТВО УПРАВЛЕНИЯ	
Акчурина Е. Коллективное общение	27
Глевицкая В., Белова С., Соболева О. План самообразования	34
Куксо Е. От чаепития к управлению	41
ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА	
Поташник М., Левит М. Работать по-фгосовски. Часть I	45
Робский В. Рай межпредметной гармонии	51
Мальшева И. Рефлексия на уроке	57
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА	
Созонов В. Что выберем — коллектив или стадо?	65

ПЕРСОНА ГРАТА	
Главная роль. <i>Интервью с П.В. Карповым</i>	72
ЭКОНОМИКА И ПРАВО	
Чеха В. Платные услуги Вопрос–ответ. Часть 14	78 85
ВОСПИТАНИЕ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	
Попова И. Неформальное образование	91
ШКОЛА И РОДИТЕЛИ	
Масленникова А. Не торопите детей	100
УРОКИ ЗДОРОВЬЯ	
Скоблина Н. Кабинет охраны зрения	107

Издательская фирма «СЕНТЯБРЬ»

Распространение
и подписка
Т.А. Доронина

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

Главный бухгалтер
О.А. Архиповская

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

Победитель Всероссийского конкурса

«Директор школы — 2015»

Лихацких Елена Викторовна работает директором школы № 5 г. Надыма Ямало-Ненецкого автономного округа с 2012 года.

Елена Викторовна окончила Воронежский государственный педагогический институт по специальности «история и педагогика», почетный работник общего образования.

Развитие школы № 5 осуществляется на основе реализации программы «Школа успеха», направленной на удовлетворение индивидуальных запросов участников образовательного процесса через индивидуальные образовательные маршруты, мультипрофильное обучение, внеурочную деятельность.

После участия в конкурсе «Директор школы» Елена Викторовна делится впечатлениями: «Участие в конкурсе было мечтой с 2012 года. Во время обучения в НИУ ВШЭ мы — группа профессиональной переподготовки “Управление образованием” под руководством директора Центра развития лидерства в образовании Института образования НИУ “Высшая Школа Экономики” А.Г. Каспржака — присутствовали на церемонии награждения победителей того года и были очень впечатлены.

Тема эссе нынешнего года “Мотивация персонала: что кроме денег?”, оказалась очень близка мне и по духу, и по приоритетному направлению профессиональной деятельности. Масштабность состава экспертов и жюри вначале вызвала робость и сомнения: сумею ли стать понятной таким известным и признанным людям? Вообще, в правильном ли иду направлении?..



Когда узнала, что вошла в состав финальной тридцатки, рада была безмерно. Сопровождение оргкомитета все это время было чрезвычайно деликатным, человечным и заботливым. Сам конкурс оставил впечатления чудесные — и в плане тщательной продуманности малейших деталей, и в плане общего настроения — нас встретили друзья, нам дали почувствовать себя комфортно и продуктивно, а итоговый праздник стал настоящим грандиозным событием для каждого участника. Когда меня по горячим следам спросило руководство: “как это было?” — ответила: “Ради этого стоило жить”.

Я не знаю другого подобного конкурса, в котором руководитель школы может так раскрыть и реализовать себя, не будучи ограничен формальными рамками. Поэтому для тех, кто еще не решился, — вперед! Участвуйте — ради себя, ради своей школы, ради будущего!»

ИТОГИ конкурса



d
всероссийский конкурс
директор школы
2015

В Москве в конце ноября прошли финальные мероприятия Всероссийского конкурса «Директор школы – 2015».

Е. Терешатова

■ Традиционно в конце ноября в Москву съехались 30 директоров школ из разных регионов страны, чтобы в очном туре продолжить борьбу за звание лучшего директора школы 2015 года.

Напомню, что заявки на участие подали 635 человек из 75 регионов страны.

Абсолютным победителем Всероссийского конкурса «Директор школы – 2015»,

обладателем диплома первой степени, хрустальной медали и денежного приза в 200 000 рублей стала **Лихацких Елена Викторовна**, школа № 5 г. Надыма ЯНАО.

Серебряным призером, обладателем диплома второй степени и денежного приза в 120 000 рублей стал **Гафиятуллин Нияз Мансурович**, гимназия № 19 г. Казани.

Бронзовым призером, обладателем ди-

ГЕНЕРАЛЬНЫЙ ПАРТНЕР



ПРИ ПОДДЕРЖКЕ



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ПАРТНЕРЫ



Общественная палата
Российской Федерации
http://www.oprf.ru

KASPERSKY®

Panasonic
ideas for life



Социальный
навигатор | РИА
НОВОСТИ

плама третьей степени и денежного приза в 80 000 рублей стал **Веревошкин Александр Михайлович**, Петлинская школа Вадского района Нижегородской области.

Семерка призеров получила дипломы конкурса и денежные призы в размере 30 000 рублей.

Все денежные призы были предоставлены нашим генеральным партнером и другом с первого года существования конкурса Фондом социальных инноваций Олега Дерипаска «Вольное Дело». Без поддержки Фонда этот конкурс было бы невозможно проводить.

О том, как проходили три конкурсных дня, стоит рассказать подробнее.

24 ноября. День первый

Уже шестой год Общественная палата РФ и Комиссия по развитию науки и образования гостеприимно принимают финальный этап Всероссийского конкурса «Директор школы», за что мы выражаем коллегам большую благодарность.

В этом году к нам съехалось множество гостей: участники конкурса прошлых лет, делегации из департаментов образования и министерств образования городов и регионов, эксперты и специалисты сферы образования из различных организаций.

Ведущим конкурсных рабочих мероприятий традиционно был **Дмитрий Ефимович Фишбейн**, член оргкомитета конкурса, кандидат педагогических наук, доцент НИУ ВШЭ, главный редактор «Журнала руководителя управления образованием».

Среди «большого» жюри конкурса присутствовали:

- **Ушаков Константин Михайлович**, доктор педагогических наук, профессор НИУ ВШЭ, главный редактор журнала «Директор школы», председатель жюри;
- **Духанина Любовь Николаевна**, доктор педагогических наук, кандидат исторических наук, председатель ко-

миссии по развитию образования Общественной палаты РФ, директор Центра образования «Наследник»;

- **Каспржак Анатолий Георгиевич**, кандидат педагогических наук, директор Центра лидерства в образовании Института образования НИУ ВШЭ;
- **Майоров Алексей Николаевич**, доктор педагогических наук, заместитель руководителя аппарата комитета Государственной думы РФ по образованию;
- **Ээльмаа Юрий Владимирович**, кандидат педагогических наук, заместитель генерального директора Международного детского центра «Артек»;
- **Рывкин Александр Аронович**, кандидат исторических наук, заслуженный учитель РФ, директор Центра образования № 1811 «Измайлово»;
- **Ямбург Евгений Александрович**, член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, заслуженный учитель РФ, директор Центра образования № 109 Москвы;
- **Адамский Александр Изотович**, кандидат педагогических наук, научный руководитель Института проблем образовательной политики «Эврика»;
- **Положевец Петр Григорьевич**, главный редактор «Учительской газеты», лауреат премии Правительства Российской Федерации в области печатных средств массовой информации;
- **Пронькин Виктор Николаевич**, первый заместитель генерального директора Фонда Олега Дерипаска «Вольное Дело»;
- **Ломов Алексей Иванович**, почетный работник общего образования РФ, председатель оргкомитета конкурса;
- **Мясоедов Сергей Павлович**, доктор социологических наук, профессор, проректор РАНХиГС при Президенте РФ;
- **Курбатов Руслан Иванович**, директор НОУ «Лицей “Ковчег–XXI”» г. Красногорска Московской области;
- **Чугалаев Ахтам Хабибзянович**, по-

четный работник общего образования РФ, победитель конкурса «Директор школы – 2010», директор школы № 97 г. Ижевска;

• **Скурихин Дмитрий Анатольевич**, почетный работник общего образования РФ, победитель конкурса «Директор школы – 2011», директор Центра образования им. А. Некрасова г. Кирово-Чепецка Кировской области;

• **Бухаров Денис Валерьевич**, победитель конкурса «Директор школы – 2013», директор специальной (коррекционной) общеобразовательной школы № 13 Санкт-Петербурга;

• **Сираев Наил Рафикович**, победитель конкурса «Директор школы – 2014», директор специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната № 15 г. Ижевска.

Участники конкурса прошлых лет, как обычно, вошли в состав экспертов и также принимали участие в оценивании своих коллег.

С приветственным словом выступил **Сергоманов Павел Аркадьевич**, кандидат психологических наук, заместитель директора департамента государственной политики в сфере общего образования Минобрнауки России. Он подчеркнул особенную сложность и важность работы директора школы и сообщил о том, что Министерство образования и науки РФ включило Всероссийский конкурс «Директор школы» в ФЦПРО 2016–2020 годов.

Конкурсные испытания в этом году мы расширили с двух заданий до трех.

Первое испытание — представление домашнего задания. Задание для 30 финалистов было сформулировано следующим образом: «Представьте, что вам предстоит выступить перед учителями вашей школы по теме “Наша цель — обеспечить успешность каждого ребенка в школе”». По-другому тому выступлению можно назвать «Урок для учителя. Коротко о важном».

Мы предполагали, что тема успешности

ребенка сильно зависит от контекста, в котором находится школа, — месторасположения, социального окружения, контингента детей и родителей, размера школы и т.д. Поэтому предложили финалистам подготовить один слайд презентации с информацией об их школе, которая важна для понимания условий деятельности школы.

Никакие требования к формату выступления, кроме временного (3 минуты), не задавались. Финалисты имели право выбрать любой формат — речь, речь с презентацией, речь с видео- или аудиосопровождением или что-то совсем другое (диалог с ведущим, конкретным членом жюри, залом).

Вторым конкурсным испытанием очного тура стал некий вариант управленческого кейса. Мы представили это так: финалисту демонстрировался короткий видеоролик с описанием проблемной ситуации. Конкурсант должен был отреагировать на увиденное, предложив вариант разрешения ситуации.

Это могла быть реальная (или возможная) острая ситуация, которая произошла в школе. Также это мог быть какой-то взгляд на конкретную проблемную область в сфере российского или мирового образования.

Видеоролики мы заранее предложили записать всем желающим: как прошлогодним участникам конкурса и экспертам в сфере образования, авторам наших журналов, так и тем людям, кто к нашему конкурсу отношения не имеет, но им, по разным причинам, небезразлична тема школьного образования.

Мы очень рады, что много людей откликнулось на нашу просьбу, и мы получили 79 видеоситуаций. Из них жюри отобрало 44 видеоролика, которые и были предложены конкурсантам.

Финалисты сами выбирали (вытягивали по жребию номер) ролик, на который им было необходимо сразу отреагировать, предложив свой вариант реше-

ния представленной ситуации в течение 2 минут.

Третьим испытанием стало традиционное письменное аналитическое задание.

Выполнение данного задания было призвано продемонстрировать имеющиеся у конкурсантов аналитические навыки. Мы полагаем, что на сегодняшний день лучшие директора образовательных организаций должны принимать управленческие решения, ориентируясь скорее не на интуицию и свои ощущения, а на имеющиеся в их распоряжении данные. Для этого необходимо уметь эти данные находить, адекватно анализировать и формулировать выводы.

Финалистам был представлен кейс — короткое описание конкретной образовательной организации и некоторые детали состояния, в котором она находится.

Задача участников состояла в том, чтобы сформулировать следующие позиции:

1. Какие вопросы вы бы задали в этой ситуации? Кому бы вы адресовали каждый из этих вопросов?
2. Каких данных вам не хватает для полного понимания ситуации? Где и каким образом вы планируете получить эти данные?

В течение часа конкурсанты должны были исследовать ситуацию и письменно ответить на эти вопросы.

Пока тридцатка готовилась к аналитическому заданию, остальные гости конкурса участвовали в мастер-классе Александра Изотовича Адамского по теме «Институты имеют значение», на котором в том числе обсуждался «Манифест гуманистической педагогики».

Также перед участниками и гостями конкурса выступил Виктор Николаевич Пронькин, который рассказывал о новых проектах Фонда, связанных с профессиональной ориентацией и предпрофессиональной подготовкой школьников.

Вечером оргкомитет подвел итоги соревнований первого дня, и по результа-

там оценок жюри и экспертов выявилась десятка суперфиналистов, но сами участники должны были узнать об этом только на следующее утро.

25 ноября. День второй

Второй конкурсный день в этом году снова стал сюрпризом для наших участников. Мы сменили площадку и пригласили всех в Центр Образования № 548 «Царицыно» **Ефима Лазаревича Рачевского**, за что ему и его команде огромная благодарность как от оргкомитета, так и от всех конкурсантов и гостей!

В этот день к жюри первого дня присоединились:

- **Рачевский Ефим Лазаревич**, народный учитель РФ, директор ЦО № 548 «Царицыно»;
- **Реморенко Игорь Михайлович**, кандидат педагогических наук, ректор Московского городского педагогического университета, доцент, почетный работник народного образования;
- **Поливанова Катерина Николаевна**, доктор психологических наук, профессор, руководитель группы исследования современного детства Института образования НИУ ВШЭ;
- **Башев Вячеслав Владимирович**, кандидат педагогических наук, проректор НИУ ВШЭ.

День начался с объявления десятки суперфиналистов. Те, кто присутствовал на нашем конкурсе в прошлые годы в качестве участников, прекрасно понимают то волнение, с которым конкурсанты вслушиваются в фамилии счастливых, которых ведущий вызывал на сцену. Но конкурс есть конкурс, и выбрать можно только десять из тридцати.

И вот имена суперфиналистов:

1. **Бурсова Елена Анатольевна**, Храбровская СОШ Гурьевского района Калининградской области;
2. **Веровочкин Александр Михайло-**

вич, Петлинская ООШ Вадского района Нижегородской области;

3. **Гафиятуллин Нияз Мансурович**, гимназия № 19 г. Казани;

4. **Калита Иван Васильевич**, СОШ № 68 им. Е.Н. Родионова г. Челябинска;

5. **Коротаева Софья Александровна**, (С (к) ОШ VII вида № 23 г. Ижевска;

6. **Куценко Татьяна Николаевна**, ООШ № 9 станица Нефтяная Апшеронского района Краснодарского края;

7. **Лихацких Елена Викторовна**, СОШ № 5 г. Надыма ЯНАО;

8. **Олейников Алексей Николаевич**, СОШ № 13 им. Героя Советского Союза Г.К. Кулика Тимашевского района Краснодарского края;

9. **Салыгина Ирина Алексеевна**, СОШ № 655 г. Санкт-Петербурга;

10. **Тарасов Александр Иванович**, Червлёновская СОШ Светлоярского района Волгоградской области.

А двадцатка присоединилась к экспертам и приняла участие в оценивании своих коллег.

Теперь об основной интриге — о задании для наших суперфиналистов. Не знаем, насколько директора школ часто задумывались о том, чтобы оставить ту должность, которую занимают, но, согласитесь, когда-нибудь это произойдет. Вот мы и решили сделать так, чтобы конкурсанты подумали над тем, какие слова они скажут, напишут своему преемнику.

Вопросы задания звучали так:

- У нас есть полная уверенность, что вы вложили в эту школу частичку себя, свою волю, сердце и разум. Что же нужно попробовать передать тому, кто станет директором этой школы после вас?
- Что самое главное вы хотите до него донести? В чем идея (педагогическая концепция) этой школы?
- Что он должен оставить и ни в коем случае не разрушать, потому что это достояние вашей школы?
- Что, наоборот, следует попробовать

изменить; у вас это не получилось, может быть, удастся последователю?

- Какого подхода в управлении этой школой вы бы советовали придерживаться?

Пять минут отводилось конкурсантам на выступление, после которого жюри задавало вопросы.

После окончания конкурсных испытаний мы запланировали для всех присутствующих мастер-класс **Поливановой Катерины Николаевны** на тему «Школьное образование и социализация детей». **Смирнова Зинаида Юльевна**, методист регионального центра оценки качества образования и информационных технологий Санкт-Петербурга, традиционно провела анализ сайтов конкурсантов, и по его итогам были представлены рекомендации о том, каким должен быть эффективный школьный сайт.

Ну и завершением дня стало выступление **Рачевского Ефима Лазаревича**, которое было отдельным ярким событием. Кроме этого, педколлектив Ефима Лазаревича устроил для наших гостей экскурсию по школе, которая сама по себе заслуживает отдельного внимания.

26 ноября. Финал

С утра все наши конкурсанты отправились на экскурсию в Государственную думу РФ, за организацию которой отдельная большая благодарность члену жюри конкурса Алексею Николаевичу Майорову и комитету по образованию Госдумы.

Перед торжественной церемонией наших конкурсантов ждал очередной сюрприз! Как и в прошлом году, победитель конкурса-2013 Денис Бухаров, директор коррекционной школы № 13 из Санкт-Петербурга, пригласил известного питерского стилиста Максима Соболева и его команду, которые сделали нашим дамам-конкурсанткам праздничные прически и макияж.

Торжественная церемония награждения победителей и призеров проходила, как и в прошлые годы, в Театральном центре «На Страстном». На церемонию съехалось около 300 гостей, а почетными участниками церемонии стали **Зырянова Анастасия Владимировна**, кандидат социологических наук, директор департамента государственной политики в сфере общего образования Министерства образования и науки Российской Федерации, **Духанина Любовь Николаевна**, **Рачевский Ефим Лазаревич**, **Пронькин Виктор Николаевич**, **Ямбург Евгений Александрович** и др.

Лейтмотивом церемонии стали основные составляющие директорской профессии. В оформлении сцены использовались большие белые кубы, на которых были написаны такие понятия как: профессионализм, лидерство, экономика, новаторство, стратегия, наставничество и т.д. А в течение всей церемонии из хрустальных кирпичей, на которых были выгравированы эти понятия, они же — номинации, в которых и награждались все наши финалисты, создавалась пирамида. И все участники заложили свой кирпичик в эту пирамиду, которая символизировала вклад каждого в систему российского школьного образования.

По номинациям участники распределились следующим образом.

В номинации **«Директор-новатор»** победили:

1. **Рамазанов Марат Ренатович**, школа «Иннополис» Республики Татарстан;
2. **Кирпичёва Елена Алексеевна**, Красносельская школа Костромской области;
3. **Мельников Алексей Юрьевич**, школа № 9 г. Ноябрьска ЯНАО;
4. **Кулькова Лариса Ивановна**, школа № 69 г. Екатеринбурга.

В номинации **«Директор-лидер»:**

1. **Елфимова Эвелина Викторовна**, ли-

- цей № 1 г. Усмани Липецкой области;
2. **Киприянова Елена Владимировна**, лицей № 11 г. Челябинска;
3. **Смолянинова Надежда Игоревна**, школа № 321 г. Санкт-Петербурга;
4. **Поташник Елена Семеновна**, школа № 52 г. Нижнего Новгорода.

В номинации **«Директор-стратег»:**

1. **Чеченкова Татьяна Николаевна**, гимназия «Интеллект» г. Ессентуки;
2. **Калимулина Елена Шафигуловна**, школа № 59 г. Ижевска;
3. **Кундикова Юлия Андреевна**, школа № 16 г. Сарова Нижегородской области.

В номинации **«Директор-наставник»:**

1. **Смирнова Татьяна Валентиновна**, гимназия № 1 г. Балашихи Московской области;
2. **Ускова Ирина Акиндиновна**, школа № 5 г. Мурманска;
3. **Шляхова Светлана Анатольевна**, гимназия № 22 г. Белгорода.

В номинации **«Директор-экономист»:**

1. **Купавцева Нина Викторовна**, школа № 8 г. Нижневартовска;
2. **Склюева Оксана Ивановна**, Паклинская школа Пермского края;
3. **Михайлова Ольга Викторовна**, гимназия № 202 «Менталитет» г. Екатеринбург.

В номинации **«Директор-аналитик»:**

1. **Гоньшева Ирина Витальевна**, Чернореченская школа Оренбургской области;
2. **Хаджиев Саид Магомедович**, школа № 60 г. Грозный;
3. **Филь Марина Федоровна**, Казачья кадетская школа № 19 г. Пятигорска.

Отдельный кирпичик в номинации **«Директор-профессионал»** заложила семерка суперфиналистов:

1. **Бурсова Елена Анатольевна**, Хра-

бровская школа Гурьевского района Калининградской области;

2. **Калита Иван Васильевич**, школа № 68 г. Челябинска;

3. **Коротаева Софья Александровна**, коррекционная школа № 23 г. Ижевска;

4. **Куценко Татьяна Николаевна**, школа № 9 станицы Нефтяной Краснодарского края;

5. **Олейников Алексей Николаевич**, школа № 13 Тимашевского района Краснодарского края;

6. **Салыгина Ирина Алексеевна**, школа № 655 г. Санкт-Петербурга;

7. **Тарасов Александр Иванович**, Червленовская школа Волгоградской области.

Ну и каждый из трех наших победителей (1, 2 и 3-е место) закладывал свой **персональный** кирпич с символикой конкурса.

Церемонию в этом году вела телеведущая **Светлана Зейналова**, а приглашенными звездами стали: телеведущий **Петр Кулешов** и певица **Татьяна Буланова**. Приезд Татьяны Булановой стал возможен благодаря Денису Бухарову и Максиму Соболеву, за что мы им отдельно благодарны, так как появление Татьяны стало настоящим сюрпризом, а ее выступление — подарком всем гостям!

Финал открывало выступление барабанщиков, а между награждениями на сцене выступали танцоры, были акробатические и музыкальные номера.

Кроме номинаций традиционно награждались и участники дополнительных конкурсов, которые ежегодно проводятся в рамках основного соревнования.

В этом году партнер конкурса — Лаборатория Касперского учредила свое мини-соревнование на тему «Интернет-безопасность в школе и дома». Большинство победителей не смогли приехать в Москву, но одну из них, **Шевелёву Людмилу Геннадьевну**, директора школы № 132 г. Екатеринбурга, представители компании по-

здравили на сцене и подарили ей свою продукцию для школы.

Также в этом году мы предоставили возможность партнерам конкурса сделать личные призы, выбрав тех конкурсантов, которых они посчитали достойными.

Например, уже в традициях конкурса, приз от НИУ ВШЭ — желтая майка лидера — в этом году досталась **Веровочкину Александру Михайловичу**, директору Петлинской ООШ Вадского района Нижегородской области. Вручая приз, **Анатолий Георгиевич Каспржак** напомнил, что ВШЭ, как и в предыдущие годы, предоставляет финалистам конкурса возможность обучения по магистерской программе «Управление в образовании» на бюджетной основе.

Еще один партнер конкурса, **«Учительская газета»** подарил приз за информационную открытость школы **Скляевой Оксане Ивановне**, директору Паклинской школы Осинского района Пермского края.

Партнер конкурса **«Вестник образования»** подарил всем финалистам подписку на свое издание.

Отдельно надо сказать о нашем новом партнере — греческой туристической фирме **«Музенидис Тревел»**, которая вручила две путевки на недельный отдых на 4 человек каждая двум участницам финала:

- **Кульковой Ларисе Ивановне**, директору школы № 69 г. Екатеринбурга;
- **Смирновой Татьяне Валентиновне**, директору гимназии № 31 г. Балашихи Московской области.

Наш партнер, компания **«Селена»**, подарил свою продукцию — элитную бижутерию трем участницам, отметив их как самых-самых стильных:

- **Куценко Татьяне Николаевне**, директору школы № 9 станицы Нефтяной Апшеронского района Краснодарского края;
- **Салыгиной Ирине Алексеевне**, директору школы № 655 Санкт-Петербурга;

- **Филь Марине Федоровне**, директору Казачьей кадетской школы № 19 г. Пятигорска.

А наш приглашенный питерский стилист Максим Соболев подарил также трем участницам корзины с косметикой от своего салона красоты «Классика стиля». Счастливыми обладательницами этого приза стали:

- **Гонышева Ирина Витальевна**, директор Чернореченской школы Оренбургской области;
- **Смолянинова Надежда Игоревна**, директор школы № 321 Санкт-Петербурга;
- **Шляхова Светлана Анатольевна**, директор гимназии № 22 г. Белгорода.

Особый традиционный личный приз председателя жюри конкурса, главного редактора журнала «Директор школы» **Константина Михайловича Ушакова** достался **Чеченковой Татьяне Николаевне**, директору гимназии «Интеллект» г. Ессентуки. В своей номинации Константин Михайлович дарит портфель с книгами по управлению только одному счастливчику, которого он выбирает сам по итогам конкурсных испытаний.

В этом году мы решили ввести соревнование и для тех, кто давно прошел через основной конкурс, — для участников всех прошлогодних тридцаток. **Международный детский центр «Артек»** учредил свой приз — путевки в «Артек» для детей тех школ, чьи директора напишут лучшую программу по отбору учащихся в этот лагерь. Призы вручал генеральный директор МДЦ «Артек» **Алексей Анатольевич Каспржак**.

Победителями стали:

1. **Пименов Александр Юрьевич**, заместитель директора школы № 2116 Москвы, финалист конкурса 2010 года;
2. **Купоросов Павел Александрович**, директор Абрамовской СОШ Нижегородской области, финалист конкурса 2014 года;

3. **Скурихин Дмитрий Анатольевич**, директор МКОУ СОШ с углубленным изучением отдельных предметов им. А. Некрасова г. Кирово-Чепецка Кировской области, абсолютный победитель конкурса 2011 года;

4. **Ивченко Олег Владимирович**, директор Кириковской СОШ Пировского района Красноярского края, финалист конкурса 2014 года;

5. **Кузьмин Александр Владимирович**, директор НОУ СОШ «Школа им. А.М. Горчакова» Санкт-Петербурга, финалист конкурса 2014 года;

6. **Голубицкий Алексей Викторович**, директор «Школы будущего» п. Большое Исаково Калининградской области, серебряный призер конкурса 2013 года.

Мы надеемся, что конкурс от «Артека» также станет ежегодным и традиционным.

Все конкурсанты, а также участники — эксперты прошлых лет получили призы и памятные подарки от оргкомитета конкурса.

Конкурс 2015 года завершен. Конечно, кроме конкурсных испытаний, мастер-классов, встреч с интересными и легендарными людьми, призов и подарков мы будем помнить атмосферу тепла и дружеского общения, которая всегда сопровождает наш конкурс. Новые друзья, новые профессиональные связи, новые мысли и идеи — именно за этим уже давно приезжают к нам все наши конкурсанты, «выпускники» разных лет. Мы со своей стороны постараемся сделать все, чтобы конкурс продолжался и дарил радость общения как профессионального, так и человеческого всем нашим участникам, партнерам и друзьям! ●

Терешатова Екатерина Евгеньевна, член оргкомитета Всероссийского конкурса «Директор школы»

КОНКУРС

Кадровая политика

Стратегия изменений

«Общий педагогический стаж четырех поколений моей семьи составляет более 200 лет. Школа, о школе, для школы... — главная тема семейного общения всю мою сознательную жизнь. Так что выбор профессии передо мной не стоял — я твердо знала, что буду работать в школе...» Так начинается конкурсное эссе абсолютного победителя Всероссийского конкурса «Директор школы — 2015», директора школы № 5 г. Надыма Лихацких Елены Викторовны.

■ 5-я надымская школа в общей муниципальной системе на момент моего назначения не являлась лидером ни по количеству учащихся, ни в области внедрения инноваций, ни в плане обладания значительным социальным капиталом. 417 школьников, 34 педагога, средний возраст коллектива — 49 лет, без квалификационных категорий — 40%, а говорить об общем настрое педагогов и вовсе не приходится. Профессиональное равнодушие — вот, пожалуй, самое точное определение. Даже внешний облик школы был непривлекательным, «нелюбимым». Было понятно, что из этого здания и ребенку, и взрослому поскорее хочется вырваться куда-нибудь в позитив.

Но мне виделся иной образ — школы

успеха, школы радости, из которой не хочется уходить.

Новые профессиональные реалии — увеличение масштабов работы, коллектив, требующий профессионального и возрастного обновления, дефицит педагогических кадров — потребовали от меня поиска путей решения, причем в сжатые сроки и с наименьшими экономическими вложениями. К этому времени я понимала, что решающая роль в обновлении институциональной структуры принадлежит не столько материально-технической, сколько человеческой составляющей. Модернизационные меры не могут быть реализованы привычными методами и «привычным составом» педагогического корпуса. Но интуитивного понимания было мало, нужны были знания.

Обучение в паре наставник — молодой учитель реализуется на основе рефлексии, проектирования и групповых форм работы.

И мне выпала профессиональная удача — пройти обучение в НИУ ВШЭ по программе «Управление образованием» в 2012–2013 годах. Все вопросы, которые у меня были, нашли ответы с четким логическим обоснованием. Особенно заинтересовали меня курсы по мотивации персонала и эволюции школы. Сложилась четкая управленческая концепция, основанная на принципах высокоэффективного менеджмента, — управление человеком с позиции теории человеческих отношений. При таком управленческом подходе происходит максимизация человеческого ресурса в области интереса к инновациям, мотивации и межличностных отношений на основе неразрывной связи стратегии учреждения и стратегии управления. Реализация подобного подхода наиболее продуктивна в связи с особенностями педагогической деятельности, требующей высокой степени личной активности, развитых умений выстраивания собственной профессиональной траектории на основе взаимодействия как внутри педагогического коллектива образовательного учреждения, так и в педагогическом сообществе. Подтвердилось мое глубокое убеждение, что прямой зависимости между уровнем оплаты труда и его качеством нет. Все решает личная заинтересованность педагога в результатах труда, его готовность к постоянному саморазвитию — только этот фактор дает положи-

тельный выход в виде итогового качества обученности и развития личностных компетенций школьников.

В Надымском районе ситуация с педагогическими кадрами в целом соответствует общероссийской. К сожалению, увеличение средней заработной платы учителей не сказалось на росте качества обученности школьников. В силу особенностей района учительские кадры долгие годы были несменяемыми, отсутствовала профессиональная конкуренция, и в педагогической среде в значительной степени возобладали инфантильные настроения, нежелание и даже сопротивление преобразованиям, выбивающим педагогов из привычного ритма профессиональной жизни и заставляющим работать по-новому.

Необходимость повышения эффективности работы имеющегося кадрового состава в условиях ограниченного притока кадров извне, характерную для большинства учреждений образования Надымского района, стимулировала к разработке в 2013 году управленческого проекта «Педагогический фандрайзинг и персонифицированная модель становления и развития профессионализма педагогов как условие формирования эффективной команды». Требовалось организовать персональную работу с кадрами на основе индивидуального подхода, использования внутренних ресурсов учреждения и ресурсов сетевого педагогического сообщества.

Дальнейший анализ строился на следующих цифрах и фактах: высок процент учителей без категории, в том числе и среди педагогов со стажем работы 10 лет и более — 40%. Высок процент учителей пенсионного возраста — более 17%, но из 7 работающих пенсионеров имеют первую и высшую квалификационную категорию 5 человек — 71,4% в данной возрастной категории, что свидетельствует о развитом понимании профессионального престижа у большинства работающих пенсионеров, а следовательно, возможности включения

данных педагогов в поле профессиональной деятельности в качестве наставников молодых педагогов.

Налицо незаинтересованность в профессиональном росте и развитии педагогов продуктивного возраста — 35–50 лет. Вероятны и допущенные ранее просчеты в области моральной и статусной мотивации педагогов: небольшое количество государственных и отраслевых наград, недостаточная работа по подбору персонала из числа молодых специалистов за пределами муниципального образования.

Кроме того, проведенная диагностика по определению этапа эволюции организации показала, что школа находится на этапе стагнации, требуются срочные меры по возрождению, если не сказать реанимации, педагогического персонала, проявляющего в подавляющем большинстве профессиональное безразличие и нежелание развиваться.

Так появилась первая задача работы администрации в области кадровой политики — развитие склонности к педагогическому поиску и профессиональному росту имеющегося кадрового состава.

На начальном этапе анализа пришлось учесть наиболее распространенные особенности психологии персонала, оказывающие большое влияние на кадровую политику в целом:

1. преобладание иждивенческой психологии — «Сколько вы мне будете платить, если я буду мало работать?», незаинтересованность в официальном приработке;
2. неадекватно завышенная в педагогической среде самооценка личности и профессиональной пригодности и заниженная оценка недостатков и вредных привычек;
3. нежелание в силу ряда причин соблюдать новую философию учреждения и стремление поставить себя вне установленных правил («если нельзя, но очень хочется, то можно»);

Создание банка данных наставников из других школ подразумевал включение механизма сетевого взаимодействия педагогического сообщества и управленческих команд.

4. нежелание значительной части педагогов с большим стажем работы делиться опытом с молодыми коллегами — «я помучился, теперь ты помучайся»;

5. незаинтересованность части персонала в сохранении рабочего места — «рыба ищет, где глубже»;

6. при трудоустройстве нет объективной информации о причинах увольнения людей с предыдущих мест работы, берем зачастую «кота в мешке», особенно в условиях дефицита свободных специалистов.

Дальнейший анализ выявил целый спектр проблем, имеющих в коллективе на данном этапе, их формулировка позволила выстроить систему кадровой политики учреждения на основе нематериальной мотивации: горизонтальная профессиональная ротация, мотивация к инновациям через распространение педагогического опыта в рамках сетевого сообщества, ресурсное и моральное стимулирование; развитие и активизация работы профсоюза, тим-билдинг как профилактика и преодоление профессионального выгорания.

Организация эффективной работы педагогического коллектива стала одной из важнейших задач нашего образователь-

ного учреждения, особенно в тех условиях, когда старение коллектива в должной мере не перекрывается новым притоком молодых учителей в силу особенностей города, и мы вынуждены искать пути оптимального использования имеющегося кадрового потенциала. Задача не из легких, так как учителя с большим стажем работы уже имеют высокие коэффициенты заработной платы и зачастую не заинтересованы в развитии, тем более что изменения связаны с ломкой устоявшихся профессиональных стереотипов, а это процесс болезненный. В то же время именно учителя-стажисты являются хранителями традиций, имеют сильную классическую методическую и дидактическую подготовку, высокие показатели результативности обучения.

Сегодня выстраивание кадровой политики в нашей школе происходит таким образом, чтобы активизировалась профессиональная подготовка учителя, чтобы содержание работы соответствовало требованиям времени, способствовало саморазвитию личности учителя. Начался этап обновления коллектива — прием на работу молодых специалистов, их обучение, проведение аттестации, организация введения в профессию.

В то же время выявились проблемные зоны, в которых внутренние возможности коллектива достаточно ограничены. Например, в школу приходит новый молодой учитель, у которого нет наставника внутри коллектива по его предмету — информатика, основы безопасности жизнедеятельности и т.п. В этом случае может помочь использование сетевого ресурса педагогического сообщества г. Надыма, привлечение наставника из другого образовательного учреждения. Ведь в процессе приобщения молодого педагога к профессии возникает целый ряд сложностей профессионального характера, помочь в решении которых должен не просто наставник, а коллега — учитель того же предмета с большим стажем работы.

Кроме того, для самого учителя-наставника появляется значительный стимул к профессиональному развитию через распространение своего опыта — это дает повышение профессионального статуса и положительно влияет на аттестацию педагога.

Совместная работа молодого или вновь принятого на работу педагога и внешнего наставника строится по методу менторинга, при котором более опытный педагог делится имеющимися знаниями и опытом со своим подопечным на протяжении определенного времени. Погружение в практическую деятельность строится по методу тени (англ. Shadowing — создающий тень, наблюдающий за процессом).

Так появился термин «педагогический фандрайзинг» — привлечение внешних ресурсов кадрового потенциала сетевого педагогического сообщества Надымского района.

Как показала практика, для части педагогов-стажистов в значительной степени важно получить признание значимости своего труда в педагогическом сообществе, то есть система статусной мотивации более действенна, чем материальные стимулы.

Организация работы в режиме «педагогической интернатуры» на основе педагогического фандрайзинга предоставит следующий спектр возможностей:

- практикующему учителю, имеющему статус наставника, возможность для профессионального развития на основе анализа и распространения собственной профессиональной методики;
- молодому учителю — знания и навыки, необходимые для собственного профессионального развития, на основе погружения в профессию.

Формирование индивидуальной профессиональной траектории каждого участника осуществляется на основе интерактивности и ориентированности на учебную практику. Обучение в паре наставник —

молодой учитель реализуется на основе рефлексии, проектирования и групповых форм работы. Часть проектных мероприятий реализуется в базовом образовательном учреждении, часть — на условиях «педагогической интернатуры» и педагогического фандрайзинга в образовательных учреждениях Надымского района, готовых к сетевому взаимодействию в области кадровой политики.

При условии успешной реализации проекта ее участники — молодые и вновь принятые на работу педагоги — достигают следующих образовательных результатов:

- Формируют представление о содержании базовых нормативных документов и значении этих документов для собственной практической деятельности.
- Развивают интеллектуальные умения: критически анализировать теоретические и практические разработки в предметной области; применять полученные знания в собственной профессиональной деятельности; интерпретировать данные исследований в области предметных и метапредметных компетентностей; анализировать собственный профессиональный опыт.
- Развивают практические умения: разрабатывать учебное занятие и его фрагменты; создавать учебные материалы для использования в классе; разрабатывать рабочую программу; планировать собственное профессиональное развитие; разрабатывать проектное предложение; применять различные виды тестирования и оценивания адекватно целям и задачам обучения.
- Развивают универсальные умения, необходимые для успешной педагогической деятельности: профессиональную коммуникацию и умение работать в группе; определение и решение проблем; адекватное использование ИКТ на уроке; анализ своей деятельности; представление данных в различных

**Налицо была
незаинтересованность
в профессиональном
росте и развитии
педагогов
продуктивного
возраста — 35–50 лет.**

форматах, осознание своих эмоций и понимание связи между эмоциями и поведением.

В процессе реализации проекта наибольшее значение приобретают нематериальные риски — человеческий фактор, психология участников, степень коммуникативных навыков и личной мотивации.

Схема реализации проекта на начальном этапе выглядела так:

- создание банка данных наставников и молодых специалистов;
- проведение диагностики уровня готовности стажистов к профессиональному обмену;
- проведение психологических тренингов для снятия барьеров в общении двух возрастных групп педагогов;
- определение принципов взаимодействия в парах и образование сетевых пар;
- работа «педагогической интернатуры» для молодых специалистов на базе школ-партнеров;
- корректировка локальной нормативно-правовой базы школ в области кадровой политики;
- проведение открытых мероприятий по обмену опытом работы сетевых пар.

Процесс создания банка данных наставников из других школ подразумевал включение механизма сетевого взаимодействия педагогического сообщества На-

дымского района и управленческих команд образовательных организаций.

Далее был проведен анализ предпочтений и выгод стейк-холдеров проекта. И вот что получилось:

Учредитель (департамент образования Надымского района):

- Развитие сетевого взаимодействия образовательных организаций района.
- Повышение квалификационных категорий педагогических работников с различным стажем.
- Рост числа участников конкурсов профессионального мастерства на муниципальном уровне.

Образовательные организации:

- Реформа системы на основе имеющихся кадровых ресурсов.
- Усложнение структуры через развитие сетевых форм взаимодействия как импульс к развитию образовательных организаций.
- Повышение эффективности деятельности педагогов-стажистов и возможности более быстрого профессионального становления молодых специалистов.
- Повышение квалификационных категорий педагогических работников.
- Расширение открытости организации.
- Совершенствование правового поля образовательной организации в области кадровой политики в соответствии с требованиями современного педагогического менеджмента и положениями закона «Об образовании в Российской Федерации».

Педагоги-стажисты:

- Возможность профессионального совершенствования, горизонтальный профессиональный рост.
- Получение статуса педагога-наставника, педагога-ментора.
- Возможность получения необходимых баллов в оценочном листе для аттестации на первую и высшую квалификационную категорию.

Молодые и вновь принятые на работу педагоги:

- Возможность успешного «вхождения в профессию» с учетом индивидуальных возможностей и способностей.
- Развитие интеллектуальных, практических, универсальных профессиональных умений.
- Получение практических базовых навыков на основе теоретических знаний для последующей аттестации.
- Использование ценного педагогического опыта не только коллег из своей школы, но и из всех школ района.

И это все без включения экономической составляющей, только на основе нематериальной мотивации.

Конкурс инновационных проектов на присуждение грантов в системе образования Ямало-Ненецкого автономного округа в 2013 году подтвердил правильность выбранного направления — проект «Педагогический фандрайзинг и персонифицированная модель становления и развития профессионализма педагогов как условие формирования эффективной команды» стал победителем в номинации «Грантовая поддержка сетевых ученических и педагогических сообществ».

Разработанный проект стал базой для работы сетевой инновационной платформы на базе 5-й школы г. Надыма «Развитие кадрового потенциала в условиях сетевой методической службы» с 2013 года, таким образом, сегодня можно говорить об опыте двухлетней работы директора школы в качестве руководителя платформы по реализации проекта под кураторством Департамента образования Надымского района.

Управленческий проект вырос и по вертикали, и по горизонтали до муниципального уровня, стал основой для реализации эффективного сетевого взаимодействия образовательных организаций района, что говорит о его актуальности и признании учредителем и коллегами.

Но от написанного до сделанного — не

один день пути и не одна бессонная ночь в поисках максимально эффективных путей решения проблемы, убедительных доводов для коллег-директоров и педагогов как мотивации к участию в проекте.

Следует отметить, что уже на начальном этапе реализации проекта были заложены риски и намечены пути их минимизации:

- Нежелание администраций образовательных организаций сотрудничать, «делиться» своими педагогами требует продумывания взаимовыгод: повышение статуса школы в сетевом сообществе района, моральное поощрение директоров, принявших участие в проекте, и т. д.
- Нежелание педагогов из других образовательных организаций работать с молодыми педагогами требует проведения совместных объединяющих интерактивных мероприятий и организации работы в парах на основе психологической совместимости.

Поэтапная реализация проекта началась с проведения в апреле 2013 г. внешним куратором мастер-класса по анализу и развитию аутопсихологических особенностей личности наставника, способствующих успешному взаимодействию со стажерами — молодыми специалистами как внутри учреждения, так и за его пределами. Группа из 25 наставников различных образовательных учреждений в форме активно-деятельностной игры провела самооценку своих профессионально-личностных компетентностей, выявила ресурсы развития и компенсации. В очень ненавязчивой атмосфере игры незаметно для себя наставники-стажисты нашли ответы на многие вопросы личностного характера, определили точки роста и горизонтального профессионального развития. Стажисты вместо распространённого в педагогической среде недоверия и даже некоторой раздраженности молодыми специалистами проявили сочувствие, поддержку и желание помочь своим неопытным коллегам.

Первое мероприятие переориентировало привычные профессиональные установки возрастной части коллектива с нежелания делиться собственным опытом на компенсаторный механизм преодоления профессионального выгорания наставника. Выяснилось, что очень актуален проект для дошкольных образовательных организаций — и наше поле деятельности значительно расширилось за счет детских садов района.

На следующем этапе было начато формирование сетевых педагогических дуэтов и планирование совместной работы. В это время сетевых пар образовалось совсем немного — всего 3, что подтвердило мои опасения, заложенные в риски. Включили в работу систему повышения статуса школы в сетевом сообществе района и моральное поощрение директоров — количество пар увеличилось к следующему этапу в 3 раза.

В работу сетевых пар мы не вмешивались — здесь был простор для творчества во взаимодействии. Кто-то выбрал для себя взаимопосещение уроков, проведение уроков в паре, онлайн, либо офлайн с последующим анализом наставника. Кому-то больше по душе пришлось внеурочные развивающие занятия, так, мой заместитель, учитель физики, создала не сетевую пару, а целую муниципальную сеть по обучению воспитателей детских садов проведению занятий по лего-конструированию, а учителя физической культуры двух школ и детского дома организовали интерактивные мероприятия по привитию интереса школьникам и взрослым к занятиям спортом.

Но все-таки в полной мере проект заработал тогда, когда педагоги и члены администраций школ в рамках «домашнего задания» стали заниматься подготовкой локальных актов и иных нормативных документов, регламентирующих работу школы. Следует отметить, что предварительно в нашей школе был разработан и утверж-

ден пакет необходимых для реализации кадровой политики локальных нормативных актов:

- Положение о кадровой политике;
- Положение о профессиональной этике педагога;
- Маршрут индивидуального развития молодого специалиста;
- Дорожная карта кадровой политики;
- Положение о сетевой педагогической интернатуре;
- Положение о сетевом наставничестве.

Управленческий старт-ап проекта строился на интересных и нестандартных методических и управленческих методах, повышающих интерес к участию в нашем проекте управленческих команд и педагогов-стажистов. Затем спектр мероприятий и методов расширился:

- психологические диагностики и тренинги по определению и развитию скрытых резервов «мотивации к инновациям» и в группе молодых педагогов, и в группе стажистов;
- интерактивная игра «Моя профессиональная позиция» по определению индивидуальных «болевых точек» в мягкой, шаржевой форме и поиску вариантов их преодоления;
- работа в форме баскет-метода над проектом Положения о сетевом педагогическом фандрайзинге под руководством коммуникаторов платформы. Следует отметить, что самыми активными мыслителями на данном этапе оказались управленческие команды — их предложения были конструктивны и значимы для дальнейшей работы платформы, положены в основу будущего нормативного поля проекта;
- создание педагогических дуэтов из разных образовательных организаций на основе психологической диагностики;
- мини-проект «Дерево признаний» в режиме живого реагирования;

- страница сетевой платформы на сайте школы;
- формирование в каждом учреждении активной группы, осуществляющей планомерную работу с кадрами и рекрутинговую политику образовательной организации;
- интерактивная игра для управленческих команд образовательных организаций «Модели профессионального развития».

Сетевые пары представляют результаты своей работы 4 раза в год на сетевых платформах в различных формах: видеоролики, программы взаимодействия, мастер-классы и др.

Сегодня наше сообщество разрабатывает проект положения о статусе сетевого наставника, поскольку статусная мотивация стала приоритетной в области кадровой политики региона и муниципалитета, продумываем нормативную базу для введения статуса «сетевой учитель-наставник».

Впереди следующий этап — планируем подачу заявки на присвоение статуса региональной инновационной площадки по данному направлению.

При работе над эссе я поняла, насколько важно было лично для меня самой провести такую «предварительную инвентаризацию» сделанного, чтобы еще раз убедиться в правильности выбранного управленческого курса, ведь впереди еще много работы. Кстати, с 2014 года мы реализуем новую программу развития «Школа успеха». Цель поставлена — значит — будет и результат! И хватит времени и сил, и найдутся помощники и единомышленники. И опять в редкие свободные минуты я буду писать стихи, которые помогут мне жить в этом бешеном ритме «директорства» в гармонии с собой, коллегами и миром. ●

КОНКУРС

II профессиональное счастье

Завершился конкурс «Директор школы – 2015»... Как и каждый год, наши новые участники не могут не поделиться своими мыслями о трех днях, проведенных в Москве. Мы с радостью публикуем их впечатления, которые, возможно, вдохновят и кого-то из вас на участие в конкурсе в следующем году.

И. Гоньшева

■ 29 ноября 2015 года. Оренбург. Первый день после возвращения с конкурса. «Опустила без тебя земля...» — грустные нотки голоса Татьяны Булановой всплывают и всплывают в памяти, как ностальгия по конкурсу, по коллегам, с которыми познакомилась, по драйву конкурсных дней, по всем организаторам нашего профессионального счастья. Я будто свалилась на Землю с Луны. «Я — Лунтик», — по-новому знакомясь я с коллегами.

Для меня конкурс начался давно, с тех первых номеров журнала, на который я сразу подписалась, приступив к директорству. Откладываю все дела и остальные издания и запоем читаю журнал, всегда начинаю с прочтения материалов победителей конкурса. И вот в феврале 2015-го «созрела» для участия, прочитав в очередном номере «Директора школы» статью Жанны Рюминой «Лучшие из лучших». Возникло

чувство реальной действительности, будто побывала на конкурсе.

Решение быть или не быть моему профессиональному счастью было принято окончательно, когда не получила признания коллег, приняв участие в региональном профессиональном конкурсе, где проходит по большей части конкурс школ, а не первых лиц. Система (в смысле огромной машины управления образования разных уровней) «перемелет» не системного директора... Она систематизирует, организует, управляет мной, другими директорами?... Наверное, да. И однозначно меняет, сужу по себе, небольшим каточком и не один раз прошлась система и по мне. Я это почувствовала на конкурсе, услышав директоров, посмеявших, решившихся говорить не правильные слова, а те, которые нужны в реальном образовании. И когда при ответе на конкурсный видео-

**Решение быть или
не быть моему
профессиональному
счастью было принято
окончательно, когда
не получила признание
коллег, приняв участие
в региональном
конкурсе.**

вопрос заикнулась, что мое отношение к данному вопросу противоречивое, и в тот момент «нужный человечек» в моей голове ответил нужное системе. Да, верно было замечено на одном из мастер-классов, что одно из ведущих чувств российских управленцев — это страх. Ну это так отвлечение от темы.

И вот объявление конкурса было перенесено на месяц, волновалась: а вдруг не случится?.. Усилиями Константина Михайловича это произошло. Конкурс объявлен, тема заявлена «Мотивация персонала: что, кроме денег». Тема благодатная, каждому руководителю есть чем поделиться. Одним из девизов моего эссе стали слова В. Высоцкого, так точно отражающие действительность современного образования: *«Здесь вам не равнина, здесь климат иной — идут лавины одна за одной. И здесь за камнепадом ревет камнепад...»*

Утро 15 июня засияло яркими красками от известия, что я прошла в очередной тур. Такое ощущение, что для меня началась любимая детская игра по станциям. Очередную станцию с условным названием «Видеоролик о себе любимой» тоже прошла успешно. И вот я — финалист конкурса.

Сказать, что была рада, ничего не сказать, я была счастлива! Впереди встречи с ин-

тересными людьми, директорами — легендами и многое другое, о чем в тот момент я даже не могла и подозревать.

И вот наш день знакомства, кто-то из финалистов молчаливо наблюдает со стороны, кто-то шумно шутит, и каждый изучает друг друга. Обстановку разряжает Дмитрий Фишбейн, главный редактор «Журнала руководителя управления образованием», ведущий конкурсных испытаний. Ответив друг другу в парах, а потом и рассказав о себе всем: кто? Откуда? Интересы и мечты? Что значит для нас конкурс? При знакомстве стало понятно, опасаться друг друга не стоит, каждый из присутствующих интересен, увлечен и своеобразен. Общение прошло «без опаски и оглядки».

Здесь были директора практически от западных до восточных и от южных до северных просторов нашей огромной Родины, были директора гимназий, и лицеев, и небольших школ. Мы, на первый взгляд такие разные и далекие, на самом деле оказались близкими по духу, мыслям.

Итак, знакомство состоялось. И вот Общественная палата РФ. Современное оборудованный зал, в котором в мае мы с командой школы уже выступали на всероссийском конкурсе образовательных организаций, развивающих ученическое самоуправление.

Первый конкурсный день

Волновалась? Еще как, ведь здесь не может быть фальши, нас слушают коллеги-профессионалы высшего пилотажа, и этот факт был самым волнительным. Ведущий конкурсного испытания Дмитрий Фишбейн к каждому участнику отнесся будто наш старый знакомый, настраивал каждого на позитивную волну. В домашнем задании мы рассказывали о создании условий для успешности учащихся. У конкурсантов не было одинаковых решений, каждый представил свое видение решения поставленной задачи.

В ходе выполнения аналитического задания по представленному кейсу из жизни образовательной организации необходимо было сделать определенные выводы. Это задание готовил лично К. М. Ушаков, еще большая ответственность ложится на каждого из нас, ведь САМ УШАКОВ прочтет наши опусы. Тут уж не опрофаниться бы. Удалось сосредоточиться и заняться аналитикой. Члены нашей группы были ответственны, бой за мысли шел до последней минуты. Слова из песни: «Я тебя слепила из того, что было, а потом, что было то и полюбила», — не про нас, мы старались. Наши многострадальные работы отправились на оценивание к жюри.

Следующее конкурсное испытание — видеовопрос. Вопросы были разные: длинные и короткие, от директоров и оргкомитета, от К. М. Ушакова. Кстати, вопрос о стимулировании учителя на основании представленного графика отметок учащихся, мне как математику понравился больше всех. Как пошутил Д. Фишбейн перед началом данного испытания: «Каждый из вас подумает: ну вот на этот вопрос я бы ответил супер, а мой был трудный...»

Ответ на мой вопрос лежал на поверхности, я много размышляла на тему инклюзии ранее, но жизнь управленца научила осторожничать. И вслух я произнесла то, что от меня зачастую хотят слышать. Так бывает, что оторваться от нашей повседневной действительности сложно, где пытаешься со всеми договориться, чтобы «и овцы целы были, и волки сыты»...

Второй конкурсный день

Объявлена десятка. Оставшаяся двадцатка стала членами большого жюри. В соответствии с заданием суперфиналисты должны были передать мысли и чаяния о будущем школы своим преемникам. Такого яркого, творческого и непредсказуемого представления не ожидал никто. Константин Михайлович по итогам перво-

го дня поделился с нами своими мыслями, почему мы боимся довериться. Действительно, некоторая замкнутость присутствовала в первый день, думаю, все же больше от надуманных треволений. Во второй день в ход пошло все: и смех, и слезы...

До сих пор в памяти София Коротаева, которая с дрожью в голосе, будто в реальности расставалась со школой. И вот сдерживаемая слеза покатила по щеке Софии в завершении выступления... Было понятно, насколько дорого далось ей «расставание» с коллективом, ее школой, ее воспитанниками.

Директор просто малюсенькой сельской школы Александр Веревокин сразу безапелляционно поставил цель своему преемнику: «Сохранить школу!» И, кажется, что Александр будет сражаться за судьбу своей школы самым решительным образом. А уж обряд «изгнания злых духов» надо взять на вооружение каждому руководителю, частенько они к нам заглядывают. Елена Лихацких, «Царевна-Несмеяна», которая невозмутимостью своей речи и вложенную в нее жизненную мудрость управленца, покорила всех. Рецепт ее успеха как руководителя очень прост: «Управление должно быть с хитринкой». Александр Тарасов беседовал со своим другом, который должен стать его преемником, непосредственное общение с виртуальным коллегой создавало впечатление, что он говорит с каждым из нас. Будто сцена школы Рачевского Е.Л. стала театральной, и вспомнилось: «Вся жизнь игра, и все мы в ней актеры». Известное Станиславское «Не верю!» превратилось в «Верю!», так реалистично, артистично и эмоционально выступила десятка. Еще раз хочется поблагодарить каждого за предоставленное удовольствие.

В ходе дальнейшего общения Ефим Лазаревич Рачевский познакомил нас с проектом профессионального стандарта директора, проектом «Школа без домашнего задания». А правильно это или нет, Ефим Лазаревич вынес на обсуждение своего

**Мы, на первый
взгляд такие разные и
далекие, на самом деле
оказались близкими по
духу, мыслям.**

педагогического коллектива, ведь символом учреждения является знак вопроса.

Вот в чем вопрос? При совместном ответе и ответственности на заданные вопросы и рождается истина. Кабинет китайского языка, художественная школа, занятия по робототехнике, «карцер», знак вопроса в центре школьного двора, гимн образовательного учреждения — все это говорит о том, что здесь свой дух, своеобразная *общность разнообразных интересов* (парадокс!).

Еще один подарок — дружественная проверка сайтов. Специалист из Санкт-Петербурга проанализировала общие недостатки и достоинства сайтов ОО, передала каждому конкурсному «письмо счастья», в котором представлена персональная информация о сайтах.

**Третий, неконкурсный
день**

Самый лучший. С утра встреча в Государственной думе с аппаратом комитета по образованию, экскурсия по зданию ГД. В ходе встречи обсудили массу вопросов: об образовательных программах, школьной форме, учебниках, о траектории развития отношений: законодательная власть — исполнительная власть — образовательная организация. В подарок (часто звучащее слово во время конкурса) нам преподнесли часы с символикой ГД РФ.

А дальше для дам ждало внешнее преобразование — сюрприз от Дениса Бухарова — победителя 2012 года и питерского стилиста Максима Соболева. Максим, выпускник коррекционной школы Санкт-Петербурга и воспитанник детского дома, на пути которого встретились директор Денис Бухаров и равнодушные люди, которые явились для Максима путеводной звездой и дали возможность пойти по собственному пути успеха.

Театральный центр на Страстном. Церемония награждения. Над сидящей в первом ряду суперфинальной десяткой витало облачко волнения, ведь интрига сохранена.

Подарки, награды, Татьяна Буланова, телеведущая Светлана Зейналова, ведущий «Своей игры» Петр Кулешов, замечательные номера... И вот он, кульминационный момент, названо имя абсолютного победителя, а точнее, победительницы Елены Лихацких, нашей «Царевны-Несмеяны» с железной логикой и живым чувством юмора. Женская половина зала просто неистовствовала, мужская ликовала, зал в едином порыве стоя приветствовал Елену. Для меня, это мое скромное мнение, но я думаю, что меня поддержит большинство присутствующих, можно констатировать факты:

1. Конкурс состоялся.
2. Конкурс был справедливым.

И самое небольшое отступление, мое личное: мое профессиональное счастье случилось.

И поэтому, перефразировав слова песни, обращаюсь к организаторам и вдохновителям этого чуда: «Опустела без тебя земля... Если можешь, начинай скорей...»

На старт, внимание!.. Ждем отмашки: «Марш!» ●

Гонышева Ирина Витальевна,
*директор МБОУ «Школа
им. Гонышева А.И.», Оренбургская область*

Коллективное общение

Задумывались ли вы когда-нибудь над тем, что значит уметь общаться с человеком? Почему одни это делают с легкостью, практически не задумываясь, а другим приходится прикладывать массу усилий и не всегда все проходит успешно? Да и вообще, нужно ли оно — коллективное общение или можно вполне обойтись без него? Несмотря на то что тема эта часто поднимается и скорее всего многие из вас хорошо владеют ею, нелишне еще раз напомнить о вариантах взаимодействия в коллективе в целом и в педагогическом в частности.

Е. Акчурина

ском в частности.

■ Наверное, ни для кого не будет открытием тот факт, что успех учебно-воспитательной работы в школе в значительной мере определяется качественным составом педагогического коллектива. И именно подбор педагогического состава школы является важнейшей задачей любого руководителя образовательной организации. Каким бы замечательным ни был любой отдельно взятый учитель, он не сможет учить и воспитывать детей в одиночку.

Обучение и воспитание являются коллективными процессами и именно поэтому необходимы слаженные совместные усилия всего педагогического коллектива школы.

В свою очередь, создание сплоченного и целеустремленного педагогического коллектива начинается с кропотливой работы по подбору кадров для учебно-воспитательной работы. Ни один успешный педагогический коллектив не сможет сформироваться случайно сам по себе.

**Что же делать, если
нового, хорошо
образованного педагога
не принимают в
уже сложившемся,
«спевшемся»
коллективе?**

«Вот так совпало» — это не тот случай. Вы только представьте себе, насколько ничтожно мала вероятность совпадения интересов и целей людей разного возраста и опыта, темперамента и характера, с различными увлечениями и пристрастиями. А ведь люди должны работать в режиме единого целого, помогая и дополняя друг друга. И только в этом случае ваш педагогический коллектив сможет выступать как единый субъект обучения и воспитания, обеспечивая всестороннее развитие личности каждого ребенка.

Вот это хватила! Да? Я даже предвижу возмущенные реплики по поводу книжного идеализма. Но позвольте задать вам всего один маленький вопрос: что формирует стиль и тон вашего педагогического

коллектива? Так вот стиль и тон любого коллектива начинаются с межличностных отношений сотрудников, в данном случае педагогов, то есть с их общения между собой.

Мы уже говорили о том, что общение является специфической формой взаимодействия людей с другими членами общества. Именно в общении реализуются социальные отношения между людьми. В межличностном общении принято выделять три взаимосвязанные стороны (рис. 1).

Коммуникативная сторона общения заключается в обмене информацией между людьми. По сути своей это информационная функция общения. Интерактивная сторона общения состоит в организации взаимодействия между различными людьми. И это регулятивная функция. Перцептивная сторона общения включает в себя процесс восприятия партнерами по общению друг друга и установления взаимопонимания между ними.

Психологи выделяют следующие виды общения: примитивное, формально-ролевое, деловое, духовное, манипулятивное, светское, «контакт масок» (рис. 2).

В примитивном общении субъект оценивает своего партнера как нужный ему или, напротив, мешающий объект. Если объект оценен как нужный, то субъект активно вступает с ним в контакт, а если объект

оказывается помехой, то его отталкивают. Более того, если субъект общения получил от объекта желаемое, то он теряет к нему всякий дальнейший интерес и даже не скрывает своих чувств.

При формально-ролевом общении регламентируется как содержание, так и средства общения, то есть каждая личность воспринимается собеседником в соответствии со своей социальной ролью.

Деловое общение учитывает особенности личности собеседника,

Рис. 1. Различные стороны общения





Рис. 2. Виды общения

его характера, возраста и настроения. Однако интересы общего дела оказываются для партнеров по общению более значимыми, нежели всевозможные межличностные несостыковки.

Под духовным межличностным общением людей подразумевается доверительно-неформальное общение друзей. Иначе говоря, можно затрагивать абсолютно любую тему и при этом совершенно необязательно прибегать к помощи слов. Нет необходимости в словесных реверансах. Ваш друг и так поймет вас по выражению лица, вашим движениям и интонации, с которой вы произносите слова. Данный вид общения возможен только тогда, когда каждый собеседник знает своего партнера, разделяет его интересы и убеждения, отношение к различным проблемам, а также может предвидеть его реакции на свои реплики.

А вот манипулятивное общение строго направлено на извлечение какой-либо выгоды от своего собеседника. Для этого используются различные специальные приемы. Например, лесть, запугивание, «пускание пыли в глаза», обман, демонстрация доброты. Их выбор строго индивидуален и в полной мере зависит от конкретных особенностей личности партнера по общению.

Суть светского общения заключается в его беспредметности. Это разговор «ни

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Если честно, была абсолютно уверена, что достаточно (для успешной работы школы) организации профессионального взаимодействия в малых группах. Не видела большого греха в том, что учитель начальных классов, работающий на первом этаже школы, с трудом представляет, кто какой предмет ведет на третьем. Похоже, что моя управленческая неграмотность в вопросе коллективного общения здорово вредит коллективу. Не повторяйте моих ошибок, коллеги».

о чем». В светском разговоре люди говорят не то, что они думают на самом деле, а то, что им положено говорить в подобных случаях. При светском общении точки зрения людей на любой вопрос не имеют абсолютно никакого значения и совершенно не определяют характера их межличностного взаимодействия.

Под контактом масок понимается чисто формальное общение, то есть у людей совершенно отсутствует стремление понять и учесть особенности личности своего собеседника. Люди используют привычные для себя и окружающих маски. Например, вежливость, строгость, безразличие, скромность, участливость и др. Это определенный набор соответствующих выражений лица, жестов и стандартных фраз, которые позволяют человеку скрыть не только свои истинные эмоции, но и отношение к своему партнеру по общению. Такой вид общения необходим для того, что-

бы люди без надобности не задевали друг друга и у каждого человека была возможность отгородиться от своего собеседника, не пуская его на свою личную территорию.

Но все-таки мы с вами в своей работе склоняемся к деловому общению. Поэтому стоит на нем остановиться подробнее.

Деловое общение проявляется на различных уровнях социальной системы и в различных формах. Его отличительной чертой является то, что оно не является самоцелью, а лишь служит средством достижения других целей. Предметом делового общения является **дело**. Именно ради его исполнения люди принимают участие в деловом общении. К особенностям делового общения относятся:

- каждый партнер по общению всегда считается личностью, значимой для всех участников общения;
- люди, участвующие в общении, имеют хорошее взаимопонимание во всех обсуждаемых деловых вопросах;
- основной задачей делового общения является продуктивное сотрудничество и деловое партнерство.

Уметь общаться с человеком — это значит уметь разбираться в окружающих вас людях и на этой основе строить свои взаимоотношения с ними. В процессе межличностного общения люди определенным образом воспринимают друг друга, передают какие-то сведения и обмениваются различной информацией, то есть они взаимодействуют друг с другом. И в этом ежедневном взаимодействии соблюдение необходимых норм этики, искренность и взаимопонимание являются важнейшими факторами, имеющими огромное педагогическое значение и влияющими на личность учителя. Нарушение межличностного общения в педагогическом коллективе неизбежно приводит к различным конфликтам и противоречиям, безусловно, сказывается на настроении педагогов, их творческой активности и, следовательно, оказывает негативное влияние на учебно-

воспитательный процесс и результаты трудовой деятельности всего педагогического коллектива.

Как известно, коллектив — это группа объединенных общими целями и задачами людей, достигшая в процессе совместной деятельности высокого уровня развития. В каждом коллективе формируется свой тип межличностных отношений, которые характеризуются высокой сплоченностью, самоопределением, идентификацией, социально ценным характером мотивации, высокой референтностью членов коллектива по отношению друг к другу, объективностью в возложении и принятии личной ответственности каждым членом коллектива за результаты их совместной деятельности. Таким образом, с точки зрения психологии коллективом называется группа людей, занятых социально-ценной и значимой для них деятельностью, формирующей их межличностные отношения. Значит, коллектив является высшей формой развития группы.

Но это можно сказать про любой коллектив. Главной отличительной особенностью педагогического коллектива является специфика нашей профессиональной деятельности. В свою очередь, эффективность педагогической деятельности определяется уровнем культуры всех членов педагогического коллектива, характером их межличностных отношений, четким пониманием коллективной и индивидуальной ответственности за весь учебно-воспитательный процесс в школе, степенью организованности педагогов, готовности к постоянному сотрудничеству и взаимопомощи.

Регулируя системы межличностных отношений своих сотрудников, руководителю необходимо учитывать, что они могут быть разного уровня (рис. 3).

Первым уровнем отношений является индивидуальный. Он касается отношений между отдельными индивидами и почти не затрагивает системы деловых отношений. Межличностные отношения обычно стро-



Рис. 3. Уровни отношений

ются на основе поверхностных представлений о человеке. Например, по его манере одеваться, держаться и говорить. Такие отношения между людьми могут быть как случайными, так и предвзятыми, но даже если они являются доброжелательными, то они совершенно не пригодны для делового общения, потому что они будут постоянно соскльзывать на уровень приятельства со всеми вытекающими из этого нежелательными последствиями.

Вторым уровнем отношений являются отношения, построенные на деловой основе. В данном случае ведущими становятся деловые качества партнера, его способность успешно решать профессиональные задачи. Личные симпатии и антипатии отодвигаются на задний план, а успех или неуспех совместной деятельности может привести к переоценке ценностей и изменению межличностных отношений между партнерами.

Третьим уровнем отношений являются отношения, складывающиеся при совместном выполнении деятельности по организации учебно-воспитательного процесса. Педагогическая деятельность требует общего единства целей и задач, идеалов и ценностей. Она предполагает полное взаимопонимание всех педагогов по принципиальным вопросам, касающимся не толь-

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Очевидно, что доказывать роль руководителя в формировании коллектива нет необходимости. Но и абсолютизировать его ответственность за это тоже не стоит. Есть немало мест в нашей необъятной стране, где возможностей отбора в школьный коллектив просто нет. Это факт. И в этом случае предназначение руководителя — работать с теми, кто есть. Менять, направлять, убеждать, учить — делать все, чтобы эффект соответствовал предназначению школы. Прямо скажем, получается не всегда, не у всех и не в той мере, которая ожидалась. И не всегда в этом вина (или заслуга?) руководителя. Как минимум потому, что есть и другая сторона».

«Данные автором рекомендации новичку в коллективе можно выдавать в виде напутствий при приеме на работу. Такая вот первая страничка в новом ежедневнике от администрации школы».

ко профессиональной деятельности, но и всего стиля их жизни. Только в этом случае можно говорить о формировании коллектива единомышленников, которые, несмотря на свои индивидуальные особенности, ведут активный творческий поиск различных форм и методов совершенствования учебно-воспитательного процесса.

Повседневная жизнь коллектива, уровень его развития определяют характерный для данного педагогического коллектива психологический климат и всю систему отношений, создающую настроение всех его членов. При высоком уровне развития педагогического коллектива конфликтные и стрессовые ситуации повышают его сплоченность и позволяют своевременно и согласованно блокировать действие негативных факторов, ведущих к дисгармонии межличностных отношений и ухудшению психологического климата в коллективе.

Напротив, при низком уровне развития педагогического коллектива или же ложном его характере, неспособности к согласованным действиям конфликтные и стрессовые ситуации принимают затяжной характер, усугубляя и так сложные межличностные отношения. В конечном счете ухудшение психологического климата в коллективе приводит не только к депрессивным состояниям индивидов, но и к окончательному разрушению самого коллектива. Следовательно, психологический климат в педагогическом коллективе и высокий уровень взаимопонимания между педагогами являются одними из наиболее важных показателей здоровья всего коллектива и залогом успешной учебно-воспитательной работы образовательной организации.

Стоит обратить отдельное внимание еще на один очень важный момент. Как известно, хорошо сплоченный и слаженный коллектив с большим трудом и явной неохотой принимает в свои ряды новых членов. Но все мы люди. Мы стареем, болеем, да и просто меняем место жительства, то есть постоянное обновление коллектива процесс постоянный и неизбежный. Так вот что же делать, если нового, хорошо образованного педагога не принимают в уже сложившемся, «спевшемся» коллективе? Вы как руководитель не только можете, но и должны знать, что же делать в дан-

ном случае. Самые общие рекомендации выглядят примерно так (рис. 4).

Поиск союзников. Одним из факторов, препятствующих вливанию в коллектив сотрудника, бывает восприятие нового человека не как «своего», а как «другого». Одно обстоятельство уже играет не в его пользу и может провоцировать различные неприятные инциденты. Новому сотруднику необходимо подумать, на что можно сделать акцент, чтобы подчеркивать общность со своими коллегами. Вполне возможно, что для этого может потребоваться изменение своей точки зрения по каким-то вопросам. Таким образом, можно ликвидировать разделяющую пропасть во взглядах и найти то, что объединяет новичка с коллективом, то есть найти союзников.

Формирование общности. В том случае если новому сотруднику не удастся найти ничего общего со своими будущими коллегами или же подчеркнуть какую-то общность, то можно попробовать сформировать ее и, таким образом, найти новые точки соприкосновения, то есть «если гора не идет к Магомеду, то...» и далее по тексту! Неформальная обстановка также будет способствовать появлению у ново-

Рис. 4. Рекомендации для нового сотрудника



го коллеги союзников. Только очень важно здесь не переусердствовать.

Корифеев необходимо почитать, но не бояться. Для того чтобы признанные корифеи позволили новому сотруднику наравне со всеми участвовать в деле, необходимо всегда подчеркивать их деловую компетентность. Однако, когда в коллективе начинается борьба за власть, очень важно не бояться своих титулованных соперников, а отстаивать свою точку зрения.

Не стоит ждать радушного приема. Даже самые развитые коммуникативные и пробивные способности нового сотрудника, а также его стратегические и тактические усилия не являются гарантией вхождения в коллектив. Что здесь можно сказать? Главное — не отчаиваться и продолжать попытки слияния с коллективом. Рано или поздно коллектив признает нового сотрудника, он станет его частью и займет выгодные для карьерного роста позиции.

Завоевание расположения одиночек. Если коллектив упорно не идет на контакт с новым сотрудником, то он может попытаться наладить отношения с отдельными людьми. В данном случае полезно задавать много вопросов так, чтобы собеседник почувствовал себя в роли консультанта. Необходимо тщательно продумать тему для обсуждения. С одной стороны, кажется, что время тратится впустую, но с другой — не следует забывать, что если «сможешь расположить одного — расположишь и других».

Развитие отраслевых контактов. Новому сотруднику необходимо вступать в различные союзы и объединения, существующие для данного коллектива. Таким образом, он очень быстро может стать «своим». Но важно не просто вступить, а принимать участие в работе, присутствовать на заседаниях и не бояться затрагивать интересующие стратегически важные темы. Кроме этого, новому сотруднику необходимо участвовать в конференциях, ко-

Статья интересна тем, что открываешь в очередном раз новое в коллективном общении и снова осознаешь, что сложившийся стиль общения — это мощный рычаг управления. И многое зависит от того, в чьих он руках...

торые устраиваются для работников данной отрасли. На них часто присутствуют важные люди, которые заинтересованы в установлении и углублении деловых контактов.

Очевидно, что в жизни каждого человека коллектив играет огромную роль, которую сложно переоценить. В рамках коллектива удовлетворяется естественная потребность человека в деловом общении и межличностном взаимодействии, в причислении к группе подобных себе людей. Именно в коллективе человек в необходимых случаях обретает поддержку и, что самое важное, находит признание своих личных успехов и достижений.

Однако во всей этой идиллии не следует забывать и о том, что каждый коллектив имеет свой характер и в зависимости от характера самого коллектива его влияние на отдельную личность может быть не только позитивным, но и негативным. И об этом мы обязательно поговорим в следующем материале. ●

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

План самообразования

Проблема качества повышения квалификации педагогических работников актуальна не только в связи с введением новых стандартов образования, но и в соответствии с требованиями родителей к качеству образования детей. В этой связи мы предлагаем рассмотреть региональный опыт профессионального самообразования педагогов.

**В. Глевицкая, С. Белова,
О. Соболева**

■ Модернизация образования, в том числе и дополнительного профессионального, вскрыла целый ряд так называемых системных проблем при достижении эффективных показателей качества образования: это и введение итоговой аттестации по окончании средней школы в форме ЕГЭ, и вариативность образовательных программ без сохранения единства образовательного пространства, и кадровый дефицит, и многое другое.

Решение актуальных задач образования невозможно без осознания педагогами приоритетов собственной профессиональной деятельности, поэтому у каждого педагога есть некий психологический барьер при изменении требований к показателям результативности деятельности.

Преодоление такого барьера возможно несколькими способами: обновлением методических приемов деятельности, внедрением ее инновационных форм, изменением статуса педагога в педагогическом коллективе (смена должности либо получение более высокой квалификационной категории).

Данные способы представлены в статье Е. Александровой «Квалификация педагогов: как повысить?» при анализе образовательных инициатив и тематики творческих работ педагогов при повышении квалификации. Необходимо отметить, что факты, приведенные в статье, отражают реалии современной системы образования. Качество курсовой подготовки по программам повышения ква-

лификации во многом зависит от форм методического сопровождения профессионального развития каждого педагога. Таким образом, принцип индивидуализации образовательного процесса необходимо реализовывать прежде всего в самой педагогической среде. В то же время активность и инициативность педагогов, готовность к самообразованию является основой результативности повышения квалификации.

Рассмотрим подробнее некоторые аспекты внедрения форм повышения квалификации, направленных на мотивацию педагогов к профессиональному самосовершенствованию, на примере деятельности федеральной стажировочной площадки по направлению «Распространение моделей развития системы психолого-педагогического и медико-социального сопровождения обучающихся» (далее — ФСП) ФСП в Курской области в ходе реализации мероприятий Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы.

План деятельности площадки предусматривает реализацию программ курсов повышения квалификации и 4 модулей в 22 программах повышения квалификации, подготовку и издание методических пособий и рекомендаций и др. Все реализуемые программы направлены на формирование у педагогических работников профессионально значимых психолого-педагогических компетенций, требуемых на современном этапе для осуществления медико-психолого-педагогического сопровождения обучающихся. На базе ФСП апробированы новые формы методического сопровождения профессионального развития педагогов: персонифицированные модели повышения квалификации с использованием дистанционных образовательных технологий, активные и пассивные формы стажировки. Результаты апробации позволили расширить диапазон распространения вышеназванных

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«При подготовке анализа работы за год подчас директоров школ напрягает анализ методической работы. Что греха таить, в основном идет перечень тех методических мероприятий, которые проводятся завучем, курирующим методическую работу. Школы отличаются только длиной списка таких мероприятий. Статья содержит описание приема, позволяющего отслеживать динамику изменений профессиональных компетенций. Заданы критерии изменений. Теперь можно иначе посмотреть на результаты методической работы за год. Не просто, что провели, а к каким результатам подошли. Кроме того, так и просятся в работу идеи ФСП: они могут быть трансформированы в практику работы школы».

«Авторы описывают реальный опыт индивидуализации маршрутов повышения квалификации и активную практику курсантов как обязательную форму обучения. Мне такого никогда не предлагали, но я считаю, что это правильный путь».

Пассивная стажировка — это демонстрация какого-либо педагогического опыта, то есть открытое занятие либо урок, где слушатели являются зрителями и критиками.

форм методического сопровождения профессионального развития всех категорий слушателей повышения квалификации.

На предварительном этапе осуществления апробации был проведен анализ так называемого плана по самообразованию. В результате была выявлена картина запросов и ожиданий педагогических работников образовательных организаций. В соответствии с данными запросами возникла необходимость изменить формат проведения стажерской практики: она стала более активной.

Пассивная стажировка — это демонстрация какого-либо педагогического опыта, то есть открытое занятие либо урок, где слушатели являются зрителями и критиками.

Активная стажировка подразумевает проведение мастер-классов, практическую работу с обучающимися на базе образовательных организаций. Слушатели курсов повышения квалификации в ходе теоретических занятий получают задание на подготовку мероприятия с детьми. При выполнении задания работают пары или микрогруппы педагогов, которые затем демонстрируют свои педагогические находки на стажировке в образовательных учреждениях. Подобные формы стажировки

позволяют слушателям погрузиться в процесс осознания и применения собственных профессиональных возможностей и способностей при освоении новых подходов в образовании.

Персонификация программ повышения квалификации позволила учитывать профессиональные интересы педагогов, не упуская основные цели программного содержания курсовой подготовки. На практике персонифицированная модель повышения квалификации предполагает реализацию способности к самоанализу профессионального развития. Поэтому слушатели курсов повышения квалификации часто заявляют о тематике итоговых творческих работ исходя из требований и поручений администрации образовательного учреждения. Таким образом, педагоги соотносят практические цели и специфику своего учреждения с программным материалом курсовой подготовки. В связи с этим необходимо отметить, что индивидуальный маршрут повышения квалификации выбирают чаще те педагогические работники, которые обладают более высоким уровнем исследовательской и образовательной компетенции.

Для оценки качества курсовой подготовки нами была разработана анкета, позволяющая определить изменения в области развития основных профессиональных компетенций. Поэтому в ходе освоения программного материала со слушателями проводилось входящее и итоговое анкетирование с целью изучения проблемных областей и оценки эффективности реализации программ. В исследовании участвовало 576 респондентов. Ниже мы приводим таблицу с результатами анкетирования, указанием названия программ повышения квалификации и категории слушателей, участвующих в апробации новых форм методического сопровождения профессионального развития (см. табл.).

Таблица 1. Динамика изменений профессиональных компетенций слушателей повышения квалификации

Программа ПК/категория слушателей	Изменение в области развития (%)									
	информационно-коммуникативной компетенции		методической компетенции		исследовательской компетенции		управленческой компетенции		образовательной компетенции	
	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
«Воспитательная система образовательного учреждения как эффективный способ интегративного обучения» (педагоги коррекционных учреждений)	67	72	64	87	71	91	67	82	72	98
«Инновационные технологии психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях инклюзивного обучения» (педагоги коррекционных учреждений)	65	74	68	94	67	88	53	86	68	97
«Психолого-педагогическое сопровождение личностного развития и самоопределения учащихся в условиях дополнительного образования» (педагоги учреждений дополнительного образования детей)	64	78	72	93	69	89	54	78	66	90
«Формирование культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся в условиях дополнительного образования (включая вопросы профилактики)	71	89	76	95	71	82	69	88	72	94

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
употребления ПАВ детьми, подростками и молодежью» (руководители, педагоги-психологи, социальные педагоги образовательных организаций)										
«Социальная адаптация для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» (социальные педагоги, воспитатели, учителя)	70	85	71	89	73	89	71	91	76	98
«Психологическое сопровождение образовательного процесса в условиях реализации ФГОС ОО» (педагоги-психологи)	74	89	74	93	70	92	73	88	77	99
«Система работы с детьми и подростками, находящимися в кризисном состоянии (включая вопросы профилактики суицидального поведения обучающихся)» (учителя, педагоги-психологи, социальные педагоги образовательных организаций)	68	74	73	85	69	82	72	92	78	96
«Взаимодействие образовательного учреждения и семьи» (учителя, педагоги-психологи, социальные педагоги образовательных организаций)	75	89	77	93	76	98	71	97	76	99

Анкета включает 20 вопросов, распределенных по 5 блокам согласно формируемым компетенциям: управленческой, информационно-коммуникативной, методической, исследовательской, образовательной. Слушатели отвечали на вопросы в начале курсовой подготовки, высказы-

вая пожелания и предпочтения по тематике и формам обучения. Результаты констатировали уровень сформированности той или иной компетенции. Как видно из таблицы, данные неоднозначны и зависят от категории слушателей. Так, сформированность информационно-коммуникативной и

управленческой компетенции ниже у педагогов специальных коррекционных учреждений и учреждений дополнительного образования детей. У педагогов-психологов и учителей общеобразовательных организаций более высокое значение показателей. Вероятно, это отражает не только индивидуальные особенности педагогов, но и общую тенденцию изменений в сфере образования: общее образование охвачено процессом модернизации с 2011 года, а дополнительное и специальное претерпевает существенные изменения в настоящее время.

Входящее анкетирование показало, что педагогические работники предпочитают пассивные формы обучения (61%) и традиционные формы стажировки, реже соглашаются на заполнение рабочих тетрадей в ходе обучения. Однако при этом хотят овладеть конкретными приемами и методами работы в новых условиях стандартизации образования. После обработки входящей анкеты кураторы и координаторы курсовой подготовки указывают на существующее противоречие и предлагают слушателям апробировать новые формы и методы обучения в практической деятельности. На этапе завершения освоения программы повышения квалификации проводится итоговое анкетирование. В итоговой анкете представлены вопросы, отражающие уровень сформированности вышеназванных профессиональных компетенций. Как видно из таблицы, динамика изменений в развитии профессиональных компетенций положительная.

Анализ результатов анкетирования показал высокую удовлетворенность слушателей качеством курсовой подготовки. Более того, на протяжении двух лет апробации отмечается стойкая тенденция требовательности к содержанию программ повышения квалификации, а именно слушателями задаются вопросы:

- о количестве часов стажерской практики в программе;

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«В статье представлен замечательный опыт работы по повышению качества профессионального самообразования педагога. Но не стоит забывать о том, что помимо курсов повышения квалификации есть и другие формы работы по профессиональному самообразованию: конкурсы педагогического мастерства, различные формы методической работы, деятельность экспериментальных площадок по различным направлениям...»

- о возможности подтвердить полученную теоретическую информацию из других источников;
- о формах итоговой работы;
- о критериях оценивания творческих работ и др.

Важным направлением деятельности является анализ отсроченных эффектов применения новых форм методического сопровождения профессионального развития педагогов. Необходимо заметить, что педагоги, участвовавшие в апробации новых форм повышения квалификации, более инициативны и активны в реализации профессиональной деятельности. Многие из них приняли участие в конкурсном движении педагогов на разных уровнях от школьного до регионального. Стали инициаторами реализации творческих проектов в своих образовательных учреждениях

Нельзя не согласиться с Е. А. Александровой в том, что педагогам трудно отступить от классических традиционных цен-

ностей учебно-воспитательного процесса. Однако опыт реализации программ повышения квалификации на ФСП показал, что при изменении форм методического сопровождения профессионального самообразования сначала снимаются психологические барьеры восприятия нововведений в системе образования, а потом происходит осознание способов профессиональной деятельности и изменения собственных стилевых приемов.

Таким образом, региональный опыт организации повышения квалификации, внедрение новых форм стажировки позволил повысить заинтересованность и мотивацию педагогов при совершенствовании собственных профессиональных компетенций.

Литература

1. Александрова Е.А. Квалификация педагогов: как повысить? // Директор школы. — 2015. — № 4. — С. 39–44.
2. Кудинов В.А., Ильина И.В., Белова С.Н. Траектория формирования компетенции в составе основной образовательной программы высшего образования (методические рекомендации) [Электрон-

ный ресурс]. — Курск: Курск. гос. ун-т, 2014. — электрон. опт. диск (CD-Rom). — 432 Kb.

3. Соболева О.В. Повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросах формирования у школьников системы приемов понимания текста // Сборник мат. Международной научно-практ. конф. «Чтение детей и взрослых: учебный, научный и научно-популярный тексты». — 23.4. — 24.04.2014 г., г. Санкт-Петербург. — С. 174–178. ●

Глевицкая Вера Сергеевна,

кандидат психологических наук, заведующая лабораторией дошкольного образования и семейного воспитания ОГБОУ ДПО «Курский институт развития образования»;

Белова Светлана Николаевна,

кандидат педагогических наук, проректор по учебно-методической работе ОГБОУ ДПО «Курский институт развития образования»;

Соболева Ольга Владимировна,

доктор психологических наук, профессор, проректор по научно-исследовательской и инновационной деятельности ОГБОУ ДПО «Курский институт развития образования»

d.



«Щепки» от Курбатова

«Разговор на перемене:
Глеб, ученик 7 класса и ЮВ, куратор того же класса.
— ЮВ, а у Вас печенки есть?
— Нет.
— Совсем нет?
— Ну, может быть в учительской.
— Ладно, если что, то я в компьютерном классе. Принесете?
— ...»

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

ИСКУССТВО УПРАВЛЕНИЯ

От чаепития к управлению

Когда разговор заходит о различиях между культурами, часто слышу один и тот же пример. Звучит он примерно так (с нотками удивления и возмущения в голосе): «Представляете, в Германии (Франции, Англии и пр.), если ты отказываешься один раз от чая, то второй раз уже не предлагают! Вот и сидишь весь вечер, как дурак, без чая и голодный...»

Е. Куксо

■ Предвижу вопрос, как этот пример про чаепитие вообще связан со школой. Не побоюсь категорично сказать, что наша культура и традиции наносят отпечаток на все, что мы делаем: от чаепития до управления школой.

Если трезво посмотреть на эту традицию гостеприимства (этак по-хирургически безоценочно), то процесс выглядит примерно так.

Хозяйка (или чуть реже хозяин) должна предложить чай, услышать отказ; потом еще раз предложить чай и снова получить уже чуть менее прямой отказ; а потом взять инициативу в свои руки и накрыть стол — ко всеобщему удовольствию. Это ни хорошо и ни плохо, это традиция. В Японии, например, эту же операцию нужно было бы повторить большее количество раз.

Директора-хозяйюшки

Этот пример с чаем я часто вспоминала, когда была в научной мини-экспедиции. Я опрашивала директоров школ, которые до этого участвовали в исследовании социального капитала организации. Задавала вопросы, например, соответствуют ли школьные взаимосвязи и лидеры их ожиданиям, как исследование повлияло на их работу, внедрились ли какие-либо новые практики.

У некоторых руководителей была позиция: «Я и так все знал (-а), не учите меня жить». Часть же директоров сумела найти новое в, казалось бы, известном. Кого-то из директоров исследование побудило к действиям по созданию связей в коллективе. Инициативы были разные: одна ди-

**На любое проявление
школьной жизни можно
и нужно смотреть
иногда под иным углом.
Задавать вопрос:
почему так? Например,
почему сильные учителя
преподают в сильных
классах?**

ректор проследила односторонние связи (когда один учитель тянется к кому-то профессионально, но не получает ответа) и попросила этих коллег посещать уроки друг друга — в некоторых случаях это породило продуктивные тандемы. Еще одна директор инициировала создание профессиональных групп по интересам, выделив группы учителей, которые, хотя и были связаны, могли бы взаимодействовать активнее. В целом примеров активностей было немало.

Каждый раз я задавала вопрос активным директорам, как учителя реагировали на эти «нестандартные поручения». И вот тут-то ответ напоминал историю с чаем. Директора школ (чаще женщины, 19 из 20 респондентов) напоминали мне гостеприимных хозяйшечек. Ответ был похожий (я бы сказала, один-в-один): *«Ну, понимаете, учителя всегда сначала отказываются, не хотят, боятся. Приходится активнее настаивать, уговаривать, иногда просить. А потом быстро втягиваются и уже сами получают удовольствие...»*

Еще раз я вспомнила пример с чаем, когда мы обсуждали результаты другого исследования НИУ ВШЭ. Тогда мои коллеги спрашивали директоров в числе прочего о том, почему они решили занять эту долж-

ность. Ответ был в похожей тональности: *«Да я вообще не собирался (-лась) становиться директором. Просто освободилась должность, меня долго упрашивали и из управления, и учителя. В итоге я и согласился (-лась), вот уже X лет директор».*

**Нет-нет, я тут просто
на диванчике посижу**

В нашей культуре просто-напросто не принято открыто выражать свои желания. Как будто это что-то постыдное — хотеть чаю с плюшками, когда приходишь в гости. стыдно хотеть быть главным. И, упаси боже, хотеть быть активным и постоянно донимать других своей инициативностью.

Позицию и гостей, и учителей, и зачастую директоров я бы выразила фразой: *«Нет-нет, не стоит беспокоиться, я тут на диванчике просто посижу...»* Смирение и неприязнательность, нежелание доставлять неудобства в культуре считаются более значимыми, чем желание достичь результатов: будь то своя карьера или обучение детей.

В Германии, например, совсем не стыдно соглашаться выпить чаю, быть директором и инициировать проекты — даже наоборот. Да-да, я знаю, что мы не в Германии, но об этом чуть позже...

Русские, слишком русские

Вообще я против того, чтобы посыпать голову пеплом из-за культурной принадлежности. Против самобичевания и самообвинений в никчемности — это непродуктивно. Хотя еще больше меня пугает другая крайность в виде великодержавного империализма и ура-патриотизма. Истина, вероятно, где-то посреди позиций «мы — никчемные» и «мы — самые великие».

Золотая середина, на мой взгляд, в понимании оборотной стороны всех плюсов и минусов. Как говорят, наши недостатки —

это продолжение наших достоинств. Некоторые культурные особенности и традиции довольно сильно мешают развитию образования: это и боязнь изменений, и нежелание высовываться, и работа для галочки (сейчас это называют модным словом «портфолио»). Но у культуры есть множество положительных сторон, которые могут стать катализатором изменений. Главное — уметь их видеть.

Например, эта же история с чаем и уговорами. Той лояльности, искренности и душевности, которые наступают, когда гость/учитель соглашаются на чай/инициативу, могут позавидовать многие нации. Если директору удастся уговорить учителей работать над проектом, то часто учителя отдадут новому детищу всю душу.

Ритуальные танцы директоров

Получается, что директору школы нужно быть одновременно и частью культуры, и чем-то выше культуры. Если хочется что-то изменить (ну хоть кому-то же должно этого хотеться?), то директор вынужден исполнять ритуальные танцы. Так велит культура.

Танец этот состоит в том, чтобы сначала поговоривать и где-то (как ни прискорбно) усадить за стол, не особо спрашивая. Потом убедить, что хотеть не стыдно, то есть что это правильно что-то менять, правильно приводить коллектив в движение и требовать качества. И не раз повторить, что все получится и что этот учитель очень квалифицированный и заслуживает доверия (неуверенность в себе — тоже стандартный культурный компонент). Важно искать культурные основы, на которые можно опереться.

Школьный опыт подсказывает мне, что западная модель, как она часто изображается в фильмах: пришел, вдохновил, все стало хорошо, у нас не сильно-то работает. Тут звезды зажигаются по иной техно-

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Верно подмечено: “дьявол в мелочах”. Еще бы я добавила, что у многих руководителей глаз замыливается и они перестают замечать самое простое. И поэтому фраза, ставшая народной, “хотели, как лучше, а получилось как всегда” зачастую становится девизом многих наших дел в образовании, к сожалению».

«В статье каждый увидит себя или своего коллегу. Иногда полезно подумать о простых вроде бы вещах, в которых кроются механизмы управления...»

«Возможно, сравнение школы с чаепитием кому-то покажется странным или даже больше — абсурдным. Но в этой аналогии есть смысл. Кстати, автор мягко, по-русски, проводит это сравнение. Хотя, когда читаю, в голове крутится сцена безумного чаепития из сказки “Алиса в Стране чудес” с Мартовским зайцем, мышью Соней и Шляпником. Троица навечно застряла в чаепитии, им “посуду даже помыть некогда”. Думаю, всем знакома ситуация с “безумными чаевниками”».

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Как мне повезло с коллективом! У нас не то чтобы дважды просить чайку испить, еще и добавки требуют. А вообще, учителя инертны в чаепитии только там, где руководитель слабо разбирается в сей церемонии. А если руководитель попивает сам чаек, да с причмокиванием... Кто же останется равнодушным? А вот национальный контекст, на мой взгляд, ни при чем».

«Статья-тест для директоров. Ты можешь попасть в другую группу, но там думают иначе. Разложен русский менталитет и способы управления им, это подсказка для результативной работы».

логии, более сложной. Да и горят звезды иначе.

Еще одно слово

Возможно, этот пример с чаем не самый иллюстративный и не самый удачный. Если бы мне нужно было сформулировать идею и основной вывод этой статьи одним словом, то этим словом было бы «косознанность». Я имею в виду способность

посмотреть со стороны на сложившиеся привычки, ритуалы, культурные особенности школы.

Если это что-то положительное, то культивировать. Если отрицательное, то менять. Пример с убеждением учителей — это что-то очень малое и частное. Случаев воздействия культуры (я имею в виду и общую национальную, и сложившуюся школьную культуру) на процесс и результат обучения неописуемо много. Их невозможно перечислить. Но мне кажется очень важным для руководителя — развивать в себе такую культурную осознанность, умение видеть влияние привычек, глубинных убеждений на практике.

На любое проявление школьной жизни можно и нужно смотреть иногда под иным углом. Задавать вопрос: почему так? Например, почему сильные учителя преподают в сильных классах? Может ли кто-то внести дополнения в школьные планы и как вообще происходят коррективы планов? Результаты ЕГЭ — как их использовать, чтобы выявить «слабые стороны» учителей? Какие документы могут подписывать заместители без вашего ведома и почему? Зачем вы тратите так много времени на рутинную работу и кому ее можно делегировать?

Директор, к сожалению, слишком часто занят работой, чтобы видеть школу иными глазами — хотя бы изредка. Многие вещи просто складываются так, как получается. Иногда «так, как получается» — не самый эффективный способ.

Дьявол в мелочах тем не менее. Образовательные результаты, по всей видимости, тоже... ●

Куксо Екатерина Николаевна,
аспирантка НИУ ВШЭ, г. Москва

Р аботать по-фгосовски

Часть I

С этого номера мы начинаем публиковать серию статей об освоении новых федеральных стандартов и о том, что должен знать в этой связи директор школы.

М. Поташник,
М. Левит

В этом материале мы рассмотрим субъектную позицию учителя и ученика в образовательном процессе, без понимания которой освоение ФГОС невозможно.

■ Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС), введение которого оговорено в законе «Об образовании в Российской Федерации» (ФЗ № 273, ст. 11), включает в себя шесть принципиальных новшеств. Назовем их.

Первое новшество. Обеспечение и реализация только субъектной позиции учителя и ученика в образовательной деятельности.

Второе новшество. Разработка учителем на базе основной образовательной программы школы рабочих программ, учитывающих особенности классов (где учи-

телю придется работать в текущем году), а также индивидуальные особенности учащихся этих классов (обученность, обучаемость, реальные учебные и воспитательные возможности), включая особенности профильного, коррекционного, инклюзивного образования, обучения детей на дому, детей с ограниченными возможностями здоровья, детей, находящихся на длительном лечении в медицинских учреждениях, и т.д.

Третье новшество. Формирование не только предметных, но и метапредметных и личностных результатов образования на уроках и во внеурочной работе.

Субъектная позиция не всем детям присуща от рождения. Она вырабатывается школой, учителем, который, используя свои субъектные полномочия и личный пример, создает ученикам возможность проявить субъектность.

Четвертое новшество. Обязательность разнообразной внеурочной работы (в соответствии с рабочими программами), не являющейся дополнительным образованием.

Пятое новшество. Оценка (а значит, при необходимости и самостоятельная разработка критериев, иных способов оценивания) метапредметных и личностных результатов образования учащихся.

Шестое новшество. Обязательное обучение детей проектной и исследовательской деятельности.

Сущность и способы реализации каждого из этих принципиальных новшеств рассмотрены в книге М. М. Поташника и М. В. Левита «Освоение ФГОС: методические материалы для учителя». — М., 2016. В этом номере мы публикуем материал о первом новшестве.

Субъектная позиция учителя и ученика в образовательном процессе является главной психологической установкой, без которой освоение ФГОС невозможно. Рассмотрим суть вопроса, ибо именно в ней ключ к пониманию обязательности новшества. Субъект — это индивид или группа, обладающие осознанной творческой активностью и свободой в преобразовании

себя и окружающей действительности.

Применительно к учителю и ученику: субъект — это тот, кто сам ставит перед собой цели, сам ищет способы их реализации и осуществляет их, сам оценивает результаты. Если еще проще, то субъект сам планирует, осуществляет и анализирует свою работу, ничего ни у кого не списывая, ни на кого не кивая, сам себя мотивирует и несет ответственность и за то, что и как делает, и за результаты. Учитель (и ученик), если он субъект, всегда активен, что означает способность к инициативным действиям, имеющим побудительную причину (мотив) в самом себе.

Учитель, являющийся субъектом своей педагогической деятельности и жизни, разумеется, может читать любые книги, издаваемые чьи-то разработки уроков, слушать лекторов в ИПК, ходить на открытые уроки коллег-мастеров, присутствовать на совещаниях, где оглашаются приказы, указания, рекомендации начальников, и т.п., но решение, чему следовать, а чему нет, он принимает только сам, выбор материалов для работы осуществляет только сам, он никогда не произносит фразы типа «А нам сказали, что...», «А нам велели...» и сам несет ответственность за результаты своего труда.

Ответим на вопрос «Зачем это все нужно?», если можно спокойно выполнять то, что требуют, велят.

*Скажите, уважаемый читатель, кто из вас не хочет, чтобы его считали личностью? Все хотят! Хотят быть независимыми, свободными в выборе, уважаемыми, авторитетными, интеллектуальными, волевыми, то есть субъектами. Акцент на субъектности обусловлен не новыми модными теоретическими веяниями, а пониманием того, что **субъектность есть суть, содержание и проявление личности.***

Теперь объясним, почему новые стандарты так серьезно требуют от учителя и ученика выработки в себе и обязательного осуществления именно субъектной

позиции в работе. Назовем три главные причины.

Первая. Все, что навязано человеку сверху, не приживается в нем, раньше или позже отторгается по мере того, как он становится личностью. Даже школьник возбуждает навязанные ему знания (когда он не заинтересован, не понимает, зачем они ему нужны) только до сдачи ОГЭ и ЕГЭ, а потом они, не будучи присвоенными, отторгаются, забываются, и выпускник фактически остается необразованным, незрелым, неготовым к дальнейшей учебе, работе, к полноценной жизни.

Субъекту ничего навязать нельзя, поскольку он будет требовать обоснований, разъяснений, доказательств, ответов на вопросы «Почему?», «Зачем?», «Для чего?», пока не поймет и добровольно не примет предложенное, пока оно не станет его собственным, он и выполнять ничего не будет или будет имитировать подчинение, а делать по-своему.

Вторая. В основе ФГОС лежит деятельностный подход, а деятельность, как известно, включает прежде всего личный мотив, самостоятельную постановку целей, выбор содержания и способов работы и т.д., что возможно только при субъектной позиции человека (и учителя, и ученика) в работе и учебе.

Рассмотрим реальную практику освоения ФГОС лучшими педагогами: они лично составляют рабочие программы, учитывающие возможности и особенности конкретных классов и детей, лично проектируют, режиссируют и исполняют намеченное (урок, внеурочное занятие) как субъекты образовательного процесса. Они самостоятельно выбирают или творят методики и сами реализуют их.

Здесь уместно провести параллель с врачом, который сам ставит диагноз, принимает решение по стратегии и тактике лечения, сам оперирует и т.д. И как бы ни закончилась его лечебная деятельность, пациенты, их родственники и друзья, руководители

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Очень практико ориентированная статья. Автор не только рассуждает, но и приводит свое отношение к обозначенной проблеме. Хорошая идея с серией статей. Читать интересно!»

«Отличная статья. Вывод прямо в точку! Одним из важнейших признаков субъектности является ответственность самого директора, а не чиновника. Как часто мы просто боимся сказать это вслух!»

больницы всегда будут считать конкретного врача-субъекта персонально ответственным за исход лечения.

Третья. Только субъект может проявлять самостоятельность в работе, вырабатывать ее в себе и нести ответственность за самостоятельный выбор решения, действия, поступка. Учитель и ученик могут выработать в себе самостоятельность только личными пробами-тренировками и только при следовании субъектной позиции в работе, учебе.

Учителя, не исповедующие субъектную позицию в жизни, никогда не признают себя ответственными за плохие результаты, всегда ищут причины не в себе, а в других (прежде всего в детях), находят отговорки, лукавые спекулятивные ссылки на что угодно типа «я это взяла из брошюры», «нам так сказали делать в ИПК (ИРО)», «попался очень слабый класс», «меня этому не учили» и т.п. Они всегда ссылаются только

Научить ученика хоть в какой-то мере учиться самостоятельно и требует ФГОС.

на внешние неблагоприятные обстоятельства, которые действительно имеют место: низкую зарплату, перегруженность уроками и отчетной документацией, любую необеспеченность образовательного процесса, отсутствие помощи от ИПК (ИРО) и методцентров, плохое управление образовательным процессом в школе, слабое развитие учеников, приходящих в школу, невнимание и беспомощность семьи, отмечая этим любые претензии к себе и замалчивая тот факт, что их коллеги, работающие в этих же условиях, достигают лучших результатов с этими же детьми. Это путь к деградации, путь в тупик.

В тексте ФГОС делается акцент на требование личной ответственности учителя за результаты работы при любых обстоятельствах, что возможно только при соблюдении субъектной позиции в образовательной деятельности.

Все сказанное относится и к ученику. Если субъектная позиция у школьника не развита, то он будет только пассивным объектом чьей-то воли (нередко злой) и неблагоприятных обстоятельств. К каким последствиям для личности и общества это приводит — известно: потеря интереса к учебе, жизни, уход в виртуальную компьютерную псевдореальность, употребление наркотиков и др. В школе пассивный ученик замыкается в себе, становится изгоем, объектом насмешек, агрессии, манипуляций.

Как часто учителя сетуют на неразвитость, несамостоятельность, незрелость

выпускников, забыв, что вся их школьная жизнь была учителями же запрограммирована и не предусматривала инициативу детей, лишала субъектности, поощряла конформизм (приспособленчество, пассивное принятие существующего порядка, чужих мнений, отсутствие собственной субъектной позиции, некритичное следование псевдоценным модным тенденциям, сомнительным авторитетам). Так откуда же взяться ответственности и самостоятельности, умению брать инициативу на себя, способности действовать?!

Субъектная позиция не всем детям присуща от рождения. Она вырабатывается школой, учителем, который, используя свои субъектные полномочия и личный пример, создает ученикам возможность проявить субъектность. Образно говоря, ученик должен стать для самого себя учителем, быть одновременно и «я – учеником», и «я – учителем». Для формирования субъектной позиции ученика в обучении образовательный (педагогический) процесс строится таким образом, чтобы ученик переходил от прямого управления его учебной деятельностью со стороны учителя к самоуправлению, от внешнего контроля к самоконтролю, от внешней оценки к самооценке. Такая логика организации обучения, воспитания, развития приводит к изменению позиции и ученика (он становится активным и заинтересованным участником учебного процесса), и учителя (он из урокодателя, отстраненного транслятора знаний становится педагогом-мотиватором и помощником ученика, создающим условия и стимулирующим его личностный рост, познавательную активность и самостоятельность).

Практиков всегда убеждает не только теория, но и примеры. Учителю с субъектной позицией на основе стандартов нужно проявить недюжинную волю, чтобы... **отказаться** (сначала хотя бы частично) от монологичного объяснения нового ма-

териала на всех уроках, а подумать, избрести, создать проблемную ситуацию на уроке, чем вызвать интерес и желание детей самим сформулировать цель, самим освоить хоть часть материала. Учитель-субъект не побоятся предоставить детям самостоятельность в поиске решения, не побоятся привлечь их к оценке результатов своего труда.

Конечно, проще самому объяснить детям второй закон Ньютона, чем организовать на каждом столе опыт с тележками, чтобы дети самостоятельно совершили открытие для себя великого закона механики.

Научить ученика хоть в какой-то мере учиться самостоятельно и требует ФГОС. А постоянно сообщать детям готовые знания — значит оставаться на отживших позициях. Работать по-новому, по-фгосовски — значит не бояться переделывать себя, не бояться отказаться от прежнего опыта. Это может только учитель, желающий сформировать субъектную позицию и свою, и ученика.

До введения ФГОС субъектная позиция учителя, конечно, провозглашалась, подразумевалась как нечто само собой разумеющееся, но фактически носила только декларативный характер. Никто ее не отрицал, но ни руководители всех уровней и рангов, ни сами учителя не стремились ее реализовывать. И это всех устраивало, принималось как некая данность.

После директивного введения ФГОС субъектная позиция учителя стала обязательной везде и всегда в качестве категорического требования к личности педагога-профессионала. Для несогласных напомним, что субъектная позиция учителя четко определена не только новыми ФГОС, но и государственным профессиональным стандартом «Педагог», утвержденным министерствами образования, труда и соцзащиты, — стандартом, лежащим в основе аттестации педагога-профессионала.

А еще считаем уместным напомнить всем, не желающим исповедовать субъек-

тную позицию в жизни, в работе, диалог Молчалина и Чацкого из великой комедии А. С. Грибоедова (кстати, изучаемое в школе хрестоматийное произведение), где классик иронично написал для всех нас:

Молчалин: *В мои года не должно сметь свое суждение иметь.*

Чацкий: *Помилуйте, мы с вами не ребята,*

Зачем же мнения чужие только святы?

Молчалин: *Ведь надобно ж зависеть от других.*

Чацкий: *Зачем же надобно?*

Молчалин: *В чинах мы меньших.*

И, наконец, специальное **обращение к директорам** школ, их замам, в просторечии — завучам.

Субъектная позиция — дело для работников образования России новое и непривычное. В нашей нынешней жизни такая позиция — редкость и, более того, серьезное неудобство, а иногда и прямая опасность: «Тебе больше всех надо?!», «Не высовывайся!», «Думаешь, ты самая умная?», «Береженого Бог бережет» — эти слова всем опытом повседневной жизни каленым железом выжжены в душе каждого простого гражданина страны. И, естественно, учителя.

Поэтому руководитель школы, завуч, чтобы помочь учителю обрести субъектность в своей работе, должны сами каждый день «по капле выдавливать из себя раба», как писал А.П. Чехов (вспомните, кстати, его образ «человека в футляре», учителя, между прочим). Чтобы управлять освоением ФГОС, они просто обязаны приобрести опыт собственной субъектности, то есть достоинства, профессиональной гордости, научного знания, а потому и полной уверенности в своем праве руководить вверенными их попечению взрослыми и детьми.

Только имея опыт становления в себе самом субъекта управления, директора и завучи будут иметь **возможность, право и умение** обеспечивать в образовательном

процессе рост субъектности учителей, а через них и учеников. Так что тут путь только один: от субъектности руководителя в управлении школой к субъектности учителей в педагогической деятельности и от нее — к субъектности учеников в обучении, воспитании и развитии.

Вне этого пути все разговоры об освоении ФГОС останутся либо благоглупостями, либо, что хуже, ФГОСы станут очередной дубиной для утверждения всевластия проверяющих чиновников.

И, наконец, только субъектная позиция позволяет руководителям и учителям понять, что при любых проверках освоения ФГОС бояться проверяющих чиновников — себя не уважать, ибо они могут проверить только формальную сторону (наличие документов, внутришкольных локальных нормативных актов, отчетов и т. п.), а главное — образовательный (педагогический) процесс вне их интеллектуальных возможностей, так как в анализе уроков и внеурочных занятий и тем более в оценке результатов образования они невежественны. Потому-то те из них, кто осмотрителен, туда и не лезут, а те, кто по недомыслию и от чиновничьей наглости самоуверенно пытается оценивать уроки, тут же ставят себя в положение, когда их некомпетентность моментально проявится, и учителем, завучем, директором их неграмотные замечания и оценки также моментально могут (и должны) быть оспорены. Сейчас очевиден парадокс: руководители и учителя, являющиеся именно субъектами освоения стандартов, бесспорно, грамотнее тех, кто их проверяет.

Одним из важнейших признаков субъектности является ответственность. Так, те директора школ, их заместители и учителя, которые пасуют перед чиновниками (если говорить попросту — боятся их), не должны забывать, что именно они (а не проверяющие их чиновники) несут и моральную, и юридическую ответственность за жизнь, здоровье, за души детей. Чиновники же отвечают только за своевременный документооборот, сбор отчетов по тем же ФГОС.

И тот, кто посмеет сравнить степень ответственности одних и других и скажет, что они сопоставимы, то, как говорится в Священном Писании, пусть первым бросит камень в авторов статьи. ●

Поташник Марк Максимович,
действительный член (академик)
Российской академии образования,
доктор педагогических наук, профессор;
Левит Михаил Владимирович,
заместитель директора 1514-й гимназии,
кандидат педагогических наук, г. Москва

Вышла в свет новая книга **М.М. Поташника, М.В. Левита «Освоение ФГОС: методические материалы для учителя»**. Пособие для учителей и руководителей школ.

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

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Рай межпредметной гармонии

Одной из весьма существенных проблем внедрения ФГОС в основной школе является отсутствие взаимодействия между учителями разных предметов. Положение осложняет неумение школьных команд проектировать реальную основную образовательную программу, призванную стать механизмом, связующим работу отдельных предметников. Мы предлагаем модель разработки планируемых результатов освоения ООП, которая позволяет связать метапредметные результаты с учебными предметами и рабочими программами.

В. Робский

■ Стандарт основной школы требует интегрированного подхода к преподаванию предметов, «конвергенции знаний», метапредметности, ориентированности всего процесса не на знания, а на универсальные учебные действия. К тому же к концу 9-го класса обучающимся по новому стандарту придется выставлять в рамках итоговой аттестации отметки не только за освоение предметных, но и метапредметных результатов. На практике же мы видим, как тяжело учителям «вылезти из ракушки» собственного предмета и вступить в конструктивное взаимо-

действие с коллегами по развитию личности ребенка. Получается, что основная образовательная программа школы существует сама по себе, а образовательный процесс катится по своим традиционным рельсам, ведущим зачастую далеко в сторону от требований ФГОС.

Самое важное, на что следует обратить внимание проектировщиков, это наличие в стандарте основной школы четырех междисциплинарных программ, которые по праву можно назвать стержневыми:

1) формирование универсальных учебных действий (УУД);

- 2) формирование ИКТ-компетентности (ИКТ);
- 3) стратегии смыслового чтения и работа с текстом (ТЕКСТ);
- 4) основы учебно-исследовательской и проектной деятельности (ПРОЕКТ).

На ступени основного общего образования устанавливаются планируемые результаты освоения указанных стержневых программ, а также учебных программ по всем предметам, что и сделано в тексте ФГОС, а в Примерной основной образовательной программе расписано более подробно. Как правило, образовательные организации добросовестно переписывают планируемые результаты из Примерной ООП — обычно это делает заместитель директора по УВР в одиночку. Однако простое переписывание приводит к тому, что сами результаты плохо понимаются педагогами, тексты ООП ими читаются только в части своих предметов.

Только коллективная работа над текстом ООП может дать школе возможность написать реальные программы, отвечающие требованиям ФГОС. Ключевым элементом в такой работе является подраздел «Планируемые результаты освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования», об особенностях проектирования которого и пойдет речь.

Следует обратить внимание на пункт 18.1.2 ФГОС ООО (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 года № 1897), в котором говорится следующее: «Структура и содержание планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования должны адекватно отражать требования Стандарта, **передавать специфику образовательного процесса, соответствовать возрастным возможностям обучающихся**. Планируемые результаты освоения обучающимися основной образовательной программы ос-

новного общего образования должны уточнять и конкретизировать общее понимание личностных, метапредметных и предметных результатов как **с позиции организации их достижения в образовательном процессе**, так и с позиции оценки достижения этих результатов» (выделено нами. — Прим. авт.).

Данное требование стандарта означает, что школа **обязана** отразить в ООП специфику своего образовательного процесса, выразив это в формулировках планируемых результатов. Более того, учитывая, что и в тексте ФГОС, и в тексте примерной ООП ООО даны формулировки планируемых результатов на конец 9-го класса, то возникает вопрос: а как отражена в ООП школы позиция **«организации их достижения в образовательном процессе»**? Иначе говоря, какие результаты будут достигнуты к концу 5-го класса, 6-го класса и т.д.?

Более конкретные указания на этот счет имеются в Примерной основной образовательной программе образовательного учреждения. Основная школа / [сост. Е.С. Савинов]. — М.: Просвещение, 2011. Так, в пункте 1.2.1 указано, что «к компетенции образовательного учреждения относится *проектирование и реализация системы **достижения** планируемых результатов* (выделено нами. — Прим. авт.). На основе итоговых планируемых результатов, разработанных на федеральном уровне, образовательное учреждение самостоятельно разрабатывает:

- систему тематических планируемых результатов освоения учебных программ;
- программу формирования планируемых результатов освоения междисциплинарных программ».

Далее в тексте Примерной ООП даются рекомендации:

«1. Система тематических планируемых результатов освоения учебных программ содержит перечни планируемых результатов по всем изучае-

мым курсам, предметам, учебным модулям с учетом логики развертывания учебного процесса **во временной перспективе** (выделено нами. — Прим. авт.). Разработка предполагает адаптацию итоговых планируемых результатов освоения учебных программ применительно к выделенным в учебных программах или учебно-методических пособиях этапам учебного процесса. В случае если образовательное учреждение использует учебно-методические комплекты, в которых данная работа выполнена авторами пособий, в образовательной программе дается ссылка на соответствующие материалы, при условии что образовательным учреждением выполнен анализ и при необходимости коррекция предложенной системы тематических планируемых результатов с учетом специфики целевых установок образовательной программы, особенностей запросов обучающихся и их семей.

2. Программа формирования планируемых результатов освоения междисциплинарных программ включает описание содержания и организации работы по формированию: универсальных учебных действий; ИКТ-компетентности учащихся; основ учебно-исследовательской и проектной деятельности; стратегий смыслового чтения и работы с информацией. Содержание документа строится с учетом оснащенности образовательного учреждения, возможного вклада каждого педагога, работающего в данной параллели, и **отражает логику развертывания образовательного процесса во временной перспективе**.

Разработка документа предполагает адаптацию итоговых планируемых результатов освоения междисциплинарных программ применительно к:

1) этапам образовательного процес-

са, выделенным образовательным учреждением (например, на конец 6-х и 9-х классов или на конец 6-х, 8-х и 9-х классов, или ежегодно);

2) возможностям различных видов образовательной деятельности и каждого педагога с отражением вклада в формирование этой группы планируемых результатов: отдельных учебных предметов (включая факультативы и предметы, вводимые школой); внеурочной деятельности; системы воспитательной работы; системы психолого-педагогической поддержки; системы дополнительного образования».

Следовательно, чтобы соблюсти требования ФГОС, необходимо,

- во-первых, *конкретизировать планируемые результаты, предлагаемые примерной ООП*. Особенно это касается универсальных учебных действий, формулировки понятий которых должны быть достаточно ясными для всех участников образовательных отношений, поскольку УУД являются предметом оценки. Под конкретизацией здесь понимается подбор к каждому УУД так называемых поведенческих индикаторов, то есть описание поведения обучающегося, которое характеризует тот или иной аспект освоения универсального учебного действия. Алгоритм работы по формулированию таких индикаторов приведен ниже;

- во-вторых, *распределить конкретизированные планируемые результаты во времени*, то есть «разнести» их по классам, полугодиям, четвертям и т.д., определив последовательность их освоения в течение 5–9-х классов. Опять же наиболее важно это сделать для межпредметных дисциплин (стержневых программ), так как в отличие от предметных здесь нет каких-либо явных и ясных образцов, заданных на федеральном или региональном уровне.

Примерный алгоритм деятельности педагогического коллектива по конкретизации УУД

1. Из основной образовательной программы выбираются универсальные учебные действия, которые, по мнению педагогов, особенно актуальны для данного класса, параллели, для специфики школы и т.д. Этот список УУД утверждается в качестве планируемых и оцениваемых ориентиров и становится основой для планирования учебных занятий и внеурочной деятельности на определенный период (четверть, полугодие, год). Практика показывает, что чем больше участников образовательных отношений участвует в обсуждении и утверждении этого списка, тем он более актуален и понятен.

2. Каждое выбранное УУД коллективно обсуждается на межпредметном уровне, уточняется понимание терминов, смысл формулировок. Подчеркнем, что межпредметность обсуждения является основным условием успеха в этой работе. Важно объединение учителей, работающих в данном классе, параллели. Здесь же происходит работа по формулированию поведенческих индикаторов к каждому УУД, которые также должны быть утверждены на уровне школы. Поведенческие индикаторы — это описание поведения, характерного для человека, овладевшего универсальным учебным действием. Все участники образовательных отношений (дети, родители, педагоги) имеют доступ к списку УУД и списку поведенческих индикаторов.

3. Разрабатывается и утверждается единая шкала оценок (степень выраженности каждого индикатора). В педагогическом коллективе должно быть единое понимание критериев оценки.

4. Разрабатываются и утверждаются формы учета и представления оценок УУД (таблицы, журналы, диагностические карты и т.д.).

5. Издаётся приказ о системе оценивания УУД с приложениями (индикаторы, шкалы, формы отчетов и проч.)^{*}.

Примерная таблица конкретизации планируемых результатов

№	УУД (чему учить) (берется формулировка УУД из основной образовательной программы школы)	Способы и методы формирования (как учить) (из раздела ООП «Программа развития УУД» выбираются методы работы, упражнения, задачи)	Поведенческие индикаторы (что оценивать) (описывается поведение учащегося в ходе выполнения задач)

^{*} Более подробно о методике работы над поведенческими индикаторами к УУД см.: Робский В. В. «Белое пятно» ФГОС / Директор школы: Научно-методический журнал. — 2014. № 10. С. 54–59.

Подобная работа выполняется в рамках других межпредметных программ при участии всех предметников. Обязанности учителей-предметников зафиксированы в Едином квалификационном справочнике (приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации (Минздравсоцразвития России) от 26 августа 2010 года № 761н): «Планирует и осуществляет учебный процесс *в соответствии с образовательной программой образовательного учреждения, разрабатывает рабочую программу по предмету, курсу на основе примерных основных общеобразовательных программ*» (курсив наш. — Прим. авт.).

Итогом конкретизации планируемых результатов стержневых программ во временной перспективе может стать, например, следующая таблица.

Сроки освоения	УУД	Текст	ИКТ	Проект
5-й класс				
1-я четверть				
2-я четверть				
3-я четверть				
4-я четверть				

Такая таблица становится основой для адаптации имеющихся программ по предмету к условиям конкретной школы, а также ориентиром для перспективного и календарно-тематического планирования учителей-предметников. Мы сначала формируем метапредметные «программы-стержни» (арматура), на которые потом нанизываем рабочие программы по предметам (см. рис. ниже).

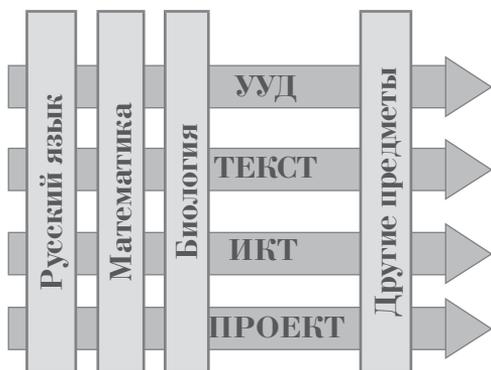
Подобное сквозное планирование позволяет направить действия всего коллектива, объединить разрозненные сегодня действия отдельных предметников в рамках стержневых программ. Каждый учитель в школе знает, что в этой четверти мы работаем над такими-то метапредметными результатами, которые мы включа-

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Важно и нужно. Интересно и правильно. Только мне не помогло, как была проблема недостаточного понимания сути УУД, так и осталась. Может, дело в самих УУД. УДД — фактически описание внешних признаков личности, как результата развития, тут все понятно. Но как быть с тем, что нужно делать, чтобы эти признаки появились у ребенка, что такое внутреннее у него должно появиться, чтобы он смог демонстрировать высокий уровень развития УДД?»

«Злободневная статья. Автор прав: формирование УУД мало координируется внутри школы. Автор предлагает конкретную схему единства при подходе педагогического коллектива к формированию и оцениванию метапредметных результатов».

«Благодарю автора статьи за подробный алгоритм формирования и оценивания УУД. Совершенно понятно, чему учить, как оценивать. Но лично для меня главным вопросом является: “Как учить?” Различные учителя-предметники с различным опытом работы, с различными видами деятельности на уроке вряд ли смогут прийти к общим приемам и методам по формированию УУД».



Рисунок

ем в календарно-тематическое планирование своих рабочих программ по предмету, обеспечивая тем самым комплексный подход к формированию данных результатов. Или, например, все педагоги знают, что во второй четверти 5-го класса мы работаем над индивидуальными проектами по определенной тематике. Именно единство педагогического коллектива в подходе к формированию и оцениванию метапредметных результатов позволяет достичь максимального образовательного эффекта, объединяя педагогов в команду. Благодаря такому подходу, заданному федеральными государственными образовательными стандартами, дейст-

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«К сожалению, сегодня все школы занимаются разработкой образовательной программы ОУ, проектируют результаты освоения ОП и разрабатывают программы развития УУД. Можно надеяться, что данная статья окажется полезной для практиков — разработчиков ОП образовательного учреждения».

вия педагогического коллектива становятся системными, а разорванное предметами педагогическое сознание обретает целостность — и педагогическая деятельность начинает приобретать осмысленный характер. ●

Робский Владимир Владимирович,
преподаватель кафедры педагогики
и психологии Кубанского государственного
университета

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Р

ефлексия на уроке

На современном этапе образования учитель должен видеть каждого школьника в процессе обучения, для этого необходимо активно вовлекать их в деятельность. Личность включается в деятельность только тогда, когда это нужно именно ей, когда имеются определенные мотивы для ее выполнения. Это невозможно решить без правильно организованной рефлексивной деятельности.

И. Малышева

■ Современная педагогическая наука считает, что, если человек не рефлексировал, он не выполняет роли субъекта образовательного процесса, поэтому в школе необходимо обучать детей рефлексивной деятельности. Рефлексия лежит в основе осознания школьниками всех других универсальных учебных действий (УУД), понимания, в чем они состоят, как они помогают в учебной деятельности, и не только. Рефлексия выводит на субъектную позицию по отношению к своей деятельности (я понимаю, что я делаю, зачем, что получается, а что нет, чему еще следует научиться, и пр.). Наша авторская позиция заключается в системном применении рефлексивно-деятельностного подхода на

уроках русского языка и литературы и во внеурочной деятельности.

Цель рефлексии. Рефлексия способствует развитию важных качеств человека, которые потребуются ему в будущем: *самостоятельности* (ученик, анализируя свою деятельность, осознает свои возможности, сам делает свой собственный выбор, определяет меру активности и ответственности в своей деятельности); *предприимчивости* (в случае ошибки или неудачи он не отчаивается, а оценивает ситуацию и, исходя из новых условий, ставит перед собой новые цели и задачи и успешно решает их); *конкурентоспособности* (умеет делать что-то лучше других, действует в любых ситуациях более эффективно). Из всего сказанно-

**Термин «рефлексия»,
идуший от античной
философии,
используется в
психологии как
самопознание в
виде размышлений
над собственными
переживаниями,
мыслями.**

го можно сделать вывод: рефлексия — это не пустая трата времени, а важная и необходимая составляющая учебного процесса в школе.

Определение рефлексии. Рассмотрим, каково значение этого термина, ставшего очень употребительным в последнее время. Словари приводят следующие толкования: рефлексия — это:

- *reflexio* (лат.) как обращение назад;
- размышления о своем внутреннем;
- размышление, самообладание, самопознание. Форма теоретической деятельности человека, направленная на осмысление его собственных действий и их законов (словарь иностранных слов);
- осознание индивидом того, как он воспринимается партнером по общению (в социальной психологии);
- самоанализ деятельности и ее результатов (в современной педагогической науке).

Термин «рефлексия», идущий от античной философии, используется в психологии как *самопознание* в виде размышлений над собственными переживаниями, ощущениями, мыслями. С давних времен

рефлексию определяли, как «*мышление, направленное на мышление*». Этот феномен человеческого сознания изучается с различных сторон философией, психологией, логикой, педагогикой. По словам Я. А. Пономарева, рефлексия выступает одной из главных характеристик творчества, человек становится для самого себя объектом управления, из чего следует, что рефлексия, как зеркало, отражающее все происходящие в нем изменения, становится основным средством саморазвития, условием и способом личностного роста.

Из всех определений рефлексии мы остановимся на том, что рефлексия — это самоанализ деятельности педагога и ее результатов, это авторство собственного развития, когда педагог становится исследователем собственной деятельности на уроке.

Рефлексия на уроке базируется на следующих принципах.

Основополагающий — принцип субъектности учителя. Речь идет об особой профессиональной компетентности педагога. Его готовности и способности сделать профессиональную проблему предметом своего сознательного рефлексивного анализа и перевести проблему в задачу своей деятельности, чтобы осуществлять рефлексивно-деятельностный подход на уроке, прежде всего учитель должен осознать, что в его собственной деятельности нужно что-то изменить, стать исследователем собственной деятельности. Речь идет о рефлексивной компетентности, где основанием профессиональной деятельности педагога видится его способность к рефлексии.

Принцип психологической комфортности. Необходимым условием проведения рефлексии на уроке является создание психологического комфорта, включающего в себя и доверие к учителю, и свободу выбора ответа. Рефлексия возможна только при условии создания на уроке психологического комфорта. Она должна пронизы-

вать все этапы урока, тогда она будет тем механизмом, который формирует ученика как субъекта учебной деятельности. Рефлексия должна быть направлена не только на эмоциональное состояние ребенка, но и на процессуальную и содержательную сторону его деятельности.

Она не должна оставаться без ответа, иначе она превращается в формальное задание вопросов, а это значит, рефлексирующий учитель всегда готов идти по процессу, готов (ждет, стимулирует) к вопросу ученика и готов ответственно строить урок как ответ на вопрос и запрос самих учеников.

Такая работа возможна в ситуации открытости и доверия между учителем и учениками, что позволяет вывести взаимодействие на уроке в рабочее продуктивное русло, где основная задача педагога и ученика понять, что и зачем мы делаем, как это у нас получается.

Принцип разнонаправленности и всеэтапности. Рефлексия должна быть разнообразной: содержательной, эмоциональной, процессуальной. Что позволяет выйти на мотивацию и деятельность каждого ученика, работать по процессу, удерживая интерес и включенность школьников на уроке.

Рефлексию учителю необходимо осуществлять на различных этапах образовательного процесса. Рефлексия должна пронизывать всю деятельность субъектов образовательного процесса, выводить в интерактивность. Рефлексивные процессы на уроке могут служить для учеников и учителя способом получения отклика о своей деятельности и ее результатах от учителя, одноклассников, самого себя.

Принцип соразвития. Рефлексирующий учитель — это думающий, анализирующий, исследующий свой опыт педагог. Это, как сказал Д. Дьюи, «вечный ученик своей профессии» с неутомимой потребностью к саморазвитию и самосовершенствованию. Рефлексия (организуемая и

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Вопрос рефлексии действительно важный вопрос. Ведь, если дети не ответят сами себе на вопрос, насколько они успешны на уроке, при изучении конкретной темы, уровня понимания того или иного вопроса, нет смысла во всех наших педагогических потугах. Часто, посещая урок того или иного учителя, я задаю вопрос о том, понравился ли урок детям и почему. И часто только тишина в ответ... А все потому, что учитель не уделяет должного внимания рефлексии и саморефлексии. И это плачевно».

«Несомненно, прожитый и пережитый педагогом материал применим не только на уроках русского языка и литературы. Хорошая теоретическая часть с опорой на собственное восприятие и понимание».

поддерживаемая педагогом) позволяет двигаться ребенку как субъекту самостоятельной учебной деятельности, раскрывает зону его ближайшего развития, ставит перед ним новые задачи. Новые достижения ребенка, его продвижение в учебной деятельности рождают открытия в педагоге, новые профессиональные задачи для него, его развитие. Этот принцип выводит деятельность учителя и ученика на уроке на новый поворот, определяя учи-

Завершая работу над решением учебной задачи, необходимо задать ребятам вопросы на осмысление проделанного: что нужно сделать, чтобы исправить ошибки? Благодаря какому алгоритму вы нашли решение? Какие способы и приемы работы вы использовали?

телю зону его ближайшего развития, новое видение своей операциональной деятельности, он, таким образом, развивается вместе с учеником.

Принцип сознательности и активности (или принцип субъектности ученика) — один из принципов развивающего обучения. Ребенок может быть активен, если осознает цель обучения, его необходимость, если каждое его действие является осознанным и понятным. Рефлексия позволяет школьнику увидеть цель своей деятельности, способы ее осуществления, свои трудности, свои успехи, свой личный и учебный результат, свои задачи на будущее и пр.

Формирование учебной деятельности есть процесс постепенной передачи выполнения отдельных элементов этой деятельности ученику для самостоятельного осуществления, здесь большую роль играют исследования: по формированию учебной мотивации А.К. Марковой, умственных

действий П.Я. Гальперина, учебной деятельности Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова и Г.А. Цукерман.

Виды рефлексии. Сегодня педагогическая литература предлагает множество рефлексивных приемов, каждый из которых соответствует определенной классификации. Представляем авторский взгляд на решение данной методической проблемы.

По временному принципу рефлексия бывает ситуативной, ретроспективной и перспективной: *ситуативная рефлексия* обеспечивает ориентировку в ситуации, непосредственную включенность, осмысление ее элементов и их взаимосвязи, анализ происходящего в данный момент, «здесь и теперь». Рассматривается способность субъекта соотносить себя с предметной ситуацией собственных действий, координировать и контролировать их в соответствии с меняющимися условиями.

Ретроспективная рефлексия служит для анализа и оценки уже выполненной деятельности, прошедшего события, развернувшегося конфликта, обращена в прошлое. Рефлексия направлена на системный анализ, осознание, понимание и структурирование пережитого опыта, может затрагивать предпосылки, мотивы, условия, средства, этапы и результаты деятельности, ее отдельных этапов. Данная форма может служить средством для выявления ошибок, поиска причины неудач или успехов, определения своих сильных и слабых сторон.

Перспективная рефлексия отражает размышление о предстоящей деятельности, ее осознанное целеполагание и планирование в заданных условиях, представление о значимом результате, о ходе деятельности, выбор наиболее подходящих способов ее осуществления. Несмотря на то что данная рефлексия нацелена на будущее, она основывается на прежнем опыте субъекта, его жизненных ценностях и смыслах.

По форме организации деятельности ученика *рефлексия бывает индивидуальная и групповая*. Например, индивидуальная рефлексия — как формирование реальной самооценки (*прием самооценки*). Групповая — акцентирование ценности деятельности каждого члена группы для достижения максимального результата в решении поставленной задачи. Например, *прием продолжи предложение*: «Смогли бы сделать, если бы с нами не работал ... (имя)», «Какую помощь в работе оказал... (имя)».

Для групповой рефлексии используется алгоритм:

- как общение в ходе работы влияло на выполнение задания? (Делало ее более эффективной, тормозило выполнение задания, не позволило точно выполнить задачу, испортило отношения в группе.);
- на каком уровне в большей степени осуществлялось общение в группе? (Обмен информацией, взаимодействие, взаимопонимание.);
- какого уровня коммуникативные трудности испытывали участники группы при выполнении задания? (Недостаток информации, недостаток средств коммуникации: речевых образцов, текстов, трудности в общении.);
- какой стиль общения преобладал в работе? (Ориентированный на человека, ориентированный на выполнение задания.);
- сохранилось ли единство группы в ходе выполнения задания? (В группе сохранилось единство и партнерские отношения, единство группы в ходе работы было нарушено.);
- кто или что сыграло решающую роль в том, что произошло в группе? (Лидер, выдвинувшийся в ходе работы, нежелание наладить контакт большинства участников группы, непонимание задачи, поставленной для совместной работы, сама задача оказалась неинтересной, трудной.).

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«В структуре урока, соответствующего требованиям ФГОС, рефлексия является **обязательным** этапом. Рефлексия помогает ребенку не только осознать полученное знание, но и систематизировать его, сравнить свои успехи с успехами других учеников. Поэтому каждый учитель должен владеть технологией организации рефлексии. Ведь кроме того, что самоанализ деятельности учеником делает процесс обучения активнее и интереснее, рефлексия позволяет учителю контролировать себя и обученность класса. Полезная и нужная статья».

«Не могу сказать, что не знал термин “рефлексия”: ее цели, виды, формы, принципы, результаты и т.д. Но так интересно, доступно, с выстраиванием алгоритма реализации на уроке рефлексивно-деятельностного подхода — это тот самый случай, когда хочется высказаться, отметить многое, а ты удовлетворенно молчишь, так как все “гениально просто”».

По способу проведения существует *вербальная и невербальная рефлексия*. Вербальная рефлексия заключается в живом, непринужденном общении, проговарива-

нии своих эмоций, мнений, рассуждений. Это техники свободного высказывания. Отрицательный момент состоит в том, что не все дети смогут высказаться искренне, боясь осуждения остальных членов группы. Преимущества использования невербальных техник заключаются в том, что каждый ребенок, не стесняясь мнения коллектива и не боясь осуждения, может смело выразить свое мнение. Главное, что невербальные техники проводятся намного быстрее, красочнее, показательнее. Недостаток техник такого вида — это отсутствие живого общения.

К невербальным рефлексивным техникам предъявляется ряд серьезных требований: они должны быть компактными, быстро выполняемыми (не более 5 минут), очень информативными, разнообразными и ненавязчивыми.

По форме рефлексия бывает устная и письменная. Хорошо развивает речь и мышление прием незаконченного предложения. Например, закончи предложения: «я не знал... теперь я знаю и могу доказать...». Прием мини-сочинения. Участникам педагогического взаимодействия предлагается написать на отдельных листках бумаги небольшие по объему тексты по окончании занятия: «Мои мысли о своем участии на занятии», «Как я оцениваю результаты дела», «Что мне дало это занятие?».

Опишем опыт работы через отдельные рефлексивные приемы, используемые на уроке. Помним, что рефлексия должна пронизывать каждый этап урока.

Прием самопроверки. В начале урока ученики оценивают свои знания по изученной теме исходя из правильности выполнения домашнего задания, тем самым, как правило, создается ситуация успеха. Затем после выполнения задания, данного учителем, вновь проводят самооценку. Дидактический материал учитель подбирает таким образом, чтобы у ученика возникла трудность, он встал перед пробле-

мой, обозначил зону своего «незнания». Так формируется учебная мотивация: проблема становится учебной задачей, требующей решения. Учитель в данном случае работает с «зоной ближайшего развития» ученика.

Например, на начальном этапе урока проводится контроль знаний учащихся через проведение самопроверки. Учащиеся записывают слово «самопроверка» и готовятся оценить себя. Оценки на этом этапе работы получаются на балл ниже, так как возникает орфографическая трудность, заложенная учителем в дидактический материал специально: правописание приставок ПРИ — ПРЕ ребята не знают, а с приставками на З-С в начальной школе они только познакомились. Таким образом, учитель берет на себя роль провокатора. Цель этого задания — определить зону «НЕЗНАНИЯ», НОВОГО для ребят и создать условия для рефлексии, для выявления, ЧТО не знаем и ПОЧЕМУ. Оценивая свою работу, ученики ставят оценку ниже, чем на этапе определения темы урока, что и будет являться одним из моментов, побуждающих к дальнейшей работе.

И что здесь делает учитель? Можно предложить выучить правило или найти ответ в учебнике. А можно задать вопрос: в чем причина неуспеха? Что мы можем сделать, чтобы устранить проблему?

Здесь начинается самое интересное, у учителя должен быть огромный запас рефлексивных вопросов, направленных на все виды рефлексии. Так, организуя работу по решению учебной задачи, мы задаем вопросы, направленные на формирование регулятивных и познавательных УУД.

Прием рефлексивного вопроса. Можно классифицировать вопросы по тому, какой из видов УУД формируется. Так, если ученики задумываются над вопросами: зачем изучать эту тему тебе лично? Зачем повторять правила? Есть ли у вас необходимость проверять домашнее задание? Зачем читать предложенный текст? — они вы-

водят на личностные УУД учащихся (жизненное, личностное, профессиональное самоопределение, действия смыслообразования и нравственно-этического оценивания, ориентации в социальных ролях и межличностных отношениях).

Особую группу вопросов образуют те, которые предполагают осуществление рефлексии. Так как существуют разные виды рефлексии, то вопросы и задания такого рода могут быть разнообразными (С. В. Зуева). Прогностическая, или перспективная, рефлексия: что, на ваш взгляд, будет самым сложным из перечисленных нами особенностей орфограммы?

Ретроспективная рефлексия: были ли трудности при выполнении домашнего задания? Каким способом вы определили это языковое явление?

Например, как будем работать, чтобы достичь намеченной цели? Сколько времени вам потребуется для выполнения этой работы? Какую форму работы вы выберете? Если возникнет трудность, как будем действовать? Что необходимо знать и уметь по этой теме? Как можно классифицировать примеры? По какому принципу будем проводить классификацию? И т. д.

Прием рефлексивного слушания. Итак, вопросы задали, получили ответы — что дальше? Здесь самое сложное — услышать, понять, создать условия, чтобы ученик сам себя услышал и понял, вывести его на новый уровень осознания учебного материала. При этом педагог ни в коем случае не находится в позиции лидера, авторитара. При ведении диалога особую роль играет прием рефлексивного слушания, когда педагог выстраивает систему вопросов, проясняющих, уточняющих смысл сказанного учеником.

Рефлексивное слушание — активное слушание, объективная обратная связь с говорящим, используемая для контроля точности восприятия услышанного. Слушать рефлексивно — это значит расшиф-

ровывать смысл сообщений, выяснять их реальное значение.

Завершая работу над решением учебной задачи, необходимо задать ребятам ретроспективные вопросы на осмысление проделанного: что нужно сделать, чтобы исправить имеющиеся ошибки? Благодаря какому алгоритму вы нашли решение? Какие способы и приемы работы вы использовали (таблица, схема, рисунок, ключевые слова, цитаты)? С кем тебе было интереснее работать в паре/группе? Почему? Какое задание показалось самым сложным? А какое самым интересным? Зачем мы выполняли это задание? Каким способом вы определили это языковое явление?

Таким образом, организация рефлексивной деятельности на уроке создает условия для выявления и осознания школьником основных компонентов деятельности — ее смысла, способов, проблем, путей их решения и получаемых результатов. Школьники самостоятельно выявляют сложность учебной задачи и способы ее решения, что приводит их к успешному учению и саморазвитию, и сложность учебной задачи перестает быть проблемой. В случае если ученик не знал способа решения и самостоятельно нашел его, осознавая свой успех, то это может стать поводом для развития интеллектуального азарта. У учеников возрастает мотивация к учению, что способствует продолжению своего образования на долгие годы.

Литература

1. Алексеев Н. Г. Проектирование и рефлексивное мышление // Развитие личности — 2002. № 2. — С. 85–103.
2. Алексеев Н. Г. Проектирование условий развития рефлексивного мышления: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01. — М., 2002.
3. Зарецкий В. К. Если ситуация кажется неразрешимой. — М.: Форум, 2011.

4. Зуева С. В. Рефлексивное письмо как метод организации рефлексивного поля на уроках русского языка // От советской школы к российской школе XXI века. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции [Электронный ресурс]: itiprao.ru.

5. Карпов А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности — М.: Институт психологии РАН, 2004.

6. Кожуховская Л. С., Позняк И. В. Рефлексивные техники, методы и приемы // Народная газета. 2009. № 4.

7. Пономарев Я. А. Психология творчества. Избранные психологические труды. М., 1999.

8. Лаленко И. С., Степанов С. Ю., Семенов И. Н. Философские и психологические проблемы исследования рефлексии. — Новосибирск, 1990.

9. Шустова И. Ю. Модель воспитания в рамках рефлексивно-деятельностного подхода // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2013. № 3 (31). С. 156–170. ●

Малышева Ирина Анатольевна,
учитель русского языка и литературы
МБОУ «Гимназии № 33» г. Ульяновска

d.

Усыновить ребенка

Всероссийский центр изучения общественного мнения представил данные опроса о том, готовы ли россияне к усыновлению ребенка.

Доля респондентов, допускающих для себя возможность взять на воспитание ребенка из детского дома, за тот же период выросла с 14% до 20%, соответственно. Чаще об этом говорят 25–34-летние (34%), москвичи и петербуржцы (29%), люди с высоким достатком (27%) и высшим образованием (27%). О том, что уже являются усыновителями, сообщил 1% опрошенных. Не считают для себя возможным усыновить ребенка 75% — этот показатель опустился до минимума с 2005 г.



Число усыновителей в окружении россиян с начала года существенно выросло (с 17% в январе до 26% в октябре с. г.), достигнув максимального значения за всю историю измерений. Среди женщин (30%) таковых заметно больше, чем среди мужчин (22%). Две трети респондентов (67%) уверенно говорят о том, что в их кругу знакомых усыновителей нет. И 6% не обладают точными сведениями по этому вопросу (с 14% в январе).

Источник: «Учительская газета»

Что выберем — коллектив или стадо?

Идет глобальная стандартизация отечественного образования: принят стандарт условий и отношений субъектов образования — закон «Об образовании в Российской Федерации»; утвержден стандарт содержания образования — ФГОС; с кровью реализуется стандарт образованности выпускника — ЕГЭ; наконец, появился стандарт самого учителя — «Профессиональный стандарт педагога». Как рядовому педагогу относиться ко всему происходящему?

В. Созонов

Неужели научимся измерять творчество?

Цель стандартов — *повысить качество отечественного образования.*

Способ — подвести разные области, компоненты системы к единому знаменателю — возможности объективно измерять *качество* функционирования компонентов системы «на марше» и «на выходе»: через измерение профессионализма педагога и

образованности выпускника школы. Научиться измерять и объективно оценивать процессы означает получить возможность **управлять** процессами, в том числе и качеством. Феномены эффективности и качества прописаны в документах в максимально конкретных признаках, которые могут диагностироваться, измеряться, оцениваться всеми субъектами единообразно. Такими признаками является перечень конкретных **«трудовых действий»**, которыми должны овладеть все участники об-

**«...У коллектива
есть прошлое и
будущее, у стада —
только настоящее.
В коллективе даже
умерший человек
продолжает жить, стадо
способно затоптать
живого!»**

разовательного процесса (действия ученика на ЕГЭ — тоже «действия трудовые»).

Что думают педагоги о профессиональном стандарте? Отношение разное: от «прокрустова ложа» и кандалов невольника до «наконец-то тайное стало явным». Почему «кандалы»? Потому что стандарт якобы лишает педагога возможности творить. В педагогическом сообществе утвердилось убеждение непознаваемости, почти мистической тайны педагогического творчества. «Потрясение», «озарение», «катарсис» — вот термины, которыми обычно описывается опыт учителя-мастера. Но знать конкретные умения работника, которые лежат в основе его деятельности, полагаю, не только можно, но и нужно. Почему «тайное» — потому что понимание категории «качество» в практике образования является самым произвольным и непредсказуемым, в особенности у проверяющих. Поэтому при проверках школы администрацию трясет от неопределенности приговора, а педагоги переживают мучительный кризис компетентности.

Во ФГОС эти «действия» были впервые сформулированы как универсальные умения и навыки в виде «личностных» и других способностей (к слову, автор данной статьи, и коммуникативные, и регулятив-

ные, и образовательные умения понимает как личностные, то есть как самые широкие способности личности, необходимые для умения человека жить среди людей). Напомним, авторами документов УУД предъявлены школе не как рекомендации, а как методология. Стандарт педагога должен внести необходимые и долгожданные коррективы в вузы, занимающиеся подготовкой специалистов для школы. Возможно, будет положен конец дурной традиции из знаменитой миниатюры Аркадия Райкина, когда после каждого этапа жизни требовалось забыть прежние знания и опыт, как кошмарный сон.

Сегодня вуз должен учить и готовить студента тому, что он будет делать за учительским столом. Возобновится практика стажировок, наставничества в живой школьной жизни. Слава богу, еще остались в школах пенсионеры-мастера. Таким образом, образовательный процесс соединится с профессиональной подготовкой, вместе с суммой знаний молодой учитель сразу принесет умения и опыт. В дипломе результаты будут оцениваться на двух уровнях: «способен» и «готов». Директор школы будет знать, какого специалиста он принимает в школу и чего от него можно ожидать на практике.

Изменения затронут, разумеется, и процесс повышения квалификации в нашем институте, который с нового года будет называться институтом развития. Важной новацией является внедрение индивидуальных образовательных программ (ИОП) учителя, которые сделают повышение технологического мастерства педагога более целенаправленным и личностным.

**«Самое трудное — это
родиться и научиться
жить» (Я. Корчак)**

В предлагаемой статье хотелось поднять главную для меня проблему — проблему воспитания. В резолюции Всемирной

конференции по ценностям образования, которая прошла под эгидой ЮНЕСКО в 1997 году в Женеве, ценностями образования провозглашены: «учиться знать», «учиться уметь» (то есть делать), «учиться жить» и «*учиться жить вместе*» (выделено авт.). Воспитание как функция школы звучит в ФГОС в призывах усилить гражданско-патриотическую подготовку молодого поколения, составлен перечень так называемых базовых духовно-нравственных ценностей граждан России, сформулирован национальный духовно-нравственный идеал.

Изучая «Профессиональный стандарт педагога», я радостно отметил, что в документе имеется отдельный раздел, который конкретизирует воспитательную функцию педагога. Наконец вспомнили, что образование включает в себя три процесса: обучение, развитие и воспитание. Причем воспитание в отечественной традиции считалось самым важным делом, так как обученный, но невоспитанный человек мог быть отменным мерзавцем. Но после радости меня ждало тягчайшее разочарование: формулировки уметь «управлять классами» (р. 4, п. 5), «уметь создавать детско-взрослые общности» (р. 5, п. 13) — эти умения далеки от технологии воспитания. «Управлять классами» можно фельдфебельским криком и угрозой кулака, а класс, толпа, стадо — это тоже «общность». Но развитый детский коллектив — это *другое качество* «общности»! Поэтому **я глубоко убежден, в классе должна быть работа с детским коллективом!** Обидно: о воспитании академики вспомнили, но слова «коллектив» они все еще боятся.

Что же такое коллектив?

Коллектив (от лат. *Collektivus* — *собираемый*) — *организованная группа людей, объединенных общими целями, профессиональными и социальными интересами, ценностными ориентациями,*

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«У меня к автору статьи только один вопрос: что ему мешает понимать под “управлять классами” и “умением создавать детско-взрослые общности” умение управлять коллективом? Или это вопрос чести педагога? Но то, что логика у автора железная, а экскурс в историю педагогики детальный и эмоциональный, — это точно».

«Нам, воспитанным в свое время в коллективе, близко и понятно слово “коллектив”. Но почему-то иногда задумываюсь... что делать тем, кто не хочет быть с коллективом? Ведь есть же такие одиночки, которым очень комфортно самим с собой. И стоит ли их помимо своей воли втягивать в коллективную деятельность якобы для их блага? Вот тут-то и возникают сомнения».

совместной деятельностью и общением, взаимной ответственностью (Смирнов, 1999).

Из определения следует, что в коллективе должны быть:

- общепринятые цели;
- общие ценности (честность, труд, справедливость, творческое самовыражение на пользу людям);
- общие правила (порядок, дисциплина, справедливость);

Что думают педагоги о профессиональном стандарте? Отношение разное: от «прокрустова ложа» и кандалов невольника до «наконец-то тайное стало явным».

- общественно полезное коллективное дело и связанное с ним общение;
- чувства, переживания ребят;
- организационная структура и отношения «ответственной зависимости».

Таким образом, коллектив есть мощный, эффективный социально-педагогический механизм общественного воспитания. Он имеет силу автономного, самостоятельного воспитательного ресурса педагога. Если педагогу удалось создать коллектив, настроить правильный тон отношений, стиль поведения его членов, наполнить жизнь высокими ценностями Добра, Правды, Справедливости, Красоты, то он начинает воспитывать своих членов сам, своим функционированием (то есть без специальных усилий педагога): укладом, духом, традициями, ритуалами, праздниками. Здесь действует известный эффект «рассола».

А.С. Макаренко говорил, что воспитание есть педагогически целесообразная организация жизни детей. Коллектив и есть первичная модель мироустройства, в котором человеку предстоит жить и найти свое место. Здесь ребенок приобретает первый и бесценный опыт социализации: адаптации, интеграции, индивидуализации. Если в детстве человек не научится ладить с

другими, он навсегда останется одиноким.

Образное определение коллектива дал наш современник, ученый В.М. Лишин: «Нет ничего выше и могущественнее, чем человеческий коллектив, и нет ничего гнуснее, чем человеческое стадо. Коллектив умнее и нравственнее отдельного человека, стадо глупее и подлее. У коллектива есть прошлое и будущее, у стада — только настоящее. В коллективе даже умерший человек продолжает жить, стадо способно затоптать живого!»

Законы, принципы развития коллектива были разработаны выдающимся педагогом XX века А.С. Макаренко. И, осмелюсь сказать, они в полной мере были реализованы в практике коммунистических организаций: это наличие общих целей и общей деятельности (деятельность как «*труд-забота*»): «если не для людей, то зачем?»; деление классного коллектива на микроколлективы: отряды, экипажи, звенья; выборы ответственных лидеров: командиров, председателей, звеньевых (органов самоуправления); система поручений каждому члену коллектива (частица общей ответственности); соцсоревнование (что ни говорите, но «жизнь есть борьба, конкуренция»), гласность и открытость его результатов через так называемый классный уголок как центр духовной жизни класса (начала демократии); эмоционально-образное сопровождение («мажор»): игры, марши, девизы, речовки, песни, ритуалы, символика. **При этом деятельность сопровождалась высокой общественной идеей** — идеей коллективной заботы о других (вспомним тимуровское движение). Все это **ныне резко востребованная духовность**. После сбора макулатуры подсчитывали, сколько пионерами сохранено Родине деревьев. **С самого начала жизни ребенок был погружен в дела, поручения, заботы, «отношения взаимной ответственности»**. И это правильно на все времена, иначе откуда взяться в человеке ответственности,

настойчивости, совестливости, привычке работать в группе. Но сегодня все по-другому: макулатуру привозят родители в багажниках семейных автомобилей, сваливают у школы — и класс с «чувством выполненного долга» отчитывается об участии в «социальной акции» (?!). Кажется, та же деятельность, но педагогический результат с точностью до наоборот: прививка иждивенческой, потребительской позиции в жизни. Школа растит паразитов и мошенников! Вожатые в школе остались, но у них отобрали пионерские комнаты, их функции неопределенны, поэтому сегодня — это девочки «на посылках» у заместителей директора.

Что означает «умение работать с детским коллективом»?

Для начала приведу практический пример, который я часто наблюдаю в автобусах: *вот в рамках внеурочной деятельности школьники едут на выставки, в музеи, театры... Ребята, как правило, ведут себя безобразно: кричат, виснут на поручнях, бьются за место на сиденьях. Мысль о том, чтобы уступить место пожилым людям или самому педагогу, им просто не приходит в голову. Кстати, педагог этого для себя и не требует: смирился, бедняжка, что он — обслуга. Делает замечания, суетится, нервничает, но все без толку. Нельзя утверждать, что он не провел перед поездкой беседу, инструктаж (хотя сегодня это может иметь место, так как молодые воспитатели просто могут не осознавать, что **простой проезд детей в автобусе — это тоже воспитательное мероприятие!**).*

Но почему же дети так неподобающе ведут себя? Ответ прост: **педагог везет не коллектив, а «стадо»**. Среди ребят нет ответственных, нет правил, они не знают, что такое честь класса или школы, по приезде их не ждет какой-либо анализ, под-

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Ввели ФГОС. Что изменилось? Принципиально ничего, поскольку педагоги не уловили до конца их сути и продолжают в основе своей учить детей по-старому и мерить результаты старыми мерками. На мой взгляд, то же самое произойдет и с профессиональным стандартом педагога. Молодежь в школу идет плохо, если и идет, то не приживается. А мы говорим о стандартах, которые мы к ним должны применить!»

«Как ни крути, что ни придумывай, но факт остается фактом: все лучшее — это неудачно забытое старое! Так зачем тогда изобретать колесо, если можно направить свои силы на его усовершенствование? Это я о новшествах в системе образования. Согласна с автором, нам нужен коллектив учащихся, а не бездумное стадо, способное заботиться лишь о своих потребностях и своих амбициях».

ведение итогов и оценка. Налицо профессиональное невежество и беспомощность. Это следствие заявления одного из министров образования: «Чем коммунистическое воспитание, лучше никакого» (?!).

Отечественные педагоги привыкли верить начальству слепо. Налицо профессиональное беспаямство и социальная безответственность! Выкинули из школы трудовое воспитание — и надеемся жить богато. Перестали приучать ребят к самообслуживанию — и надеемся жить в чистоте. Обругали советскую школу — и вдруг обнаружили, что на улицу выходить страшно. Все замкнулось на учебе. Ситуацию усугубило введение ЕГЭ, которое уничтожило воспитание. И потому наши дети школу не любят.

ФГОС и УУД

В образовательном стандарте (ФГОС) II поколения появилась аббревиатура УУД как одна из конкретизированных целей — «планируемых результатов» нового образования. УУД означают перечень универсальных умений и способностей человека, которыми он должен овладеть на школьной скамье, чтобы в будущем мог решать свои жизненные задачи. Коль скоро это умения, то, очевидно, они должны быть приобретены только в действии, в практике, в реальных переживаниях. Насколько новы данные приобретения для отечественной школы?

Мы уже утверждали: все эти умения в полной мере развивались в советской школе, на уроках, но в большей степени в послеурочной, внеклассной развивающей коллективной деятельности в школе. Так, внутренними «эффектами», результатами воспитания вместе с целеустремленной деятельностью коллектива у школьника становились осознание ценности общественного долга — **«самоопределение»**, открытие своей полезности людям — **«смыслообразование»**, уважение товарищей и самоуважение — **«идентичность»**, что означает тождественность самому себе, гордость, чувство собственного достоинства. Все актуально, злободневно, затребовано государственным доку-

ментом. Фраза в характеристике «он умеет подчинять личные интересы интересам коллектива» фиксировала важное достоинство личности выпускника — **коллективизм**. Он научился чувствовать и уважать других! В этих чувствах заключено еще более высокое начало: забота не только о друге, но о классе, о школе, а далее — о городе, стране, Отечестве. Это то, что принято называть **гражданской** позицией и **патриотизмом**.

Следует подчеркнуть, что приведенные выше виды и формы работы с детскими организациями — **это технология именно педагогической работы с социальной группой**. Классиками науки воспитания разработаны законы формирования, этапы становления коллектива, то есть научно обоснованные технологии развития социальной и личностной зрелости школьника. И.П. Иванов разработал методiku организации коллективного творческого дела (КТД). Шесть этапов КТД есть социально-педагогическое открытие, равное изобретению колеса, пороха, двигателя внутреннего сгорания, ибо это целостная, психологически выверенная технология организации **отдельно взятого коллективного внеклассного мероприятия и соответствующих метаумений. Стадии урока и этапы внеурочной деятельности сомкнулись**, формируя активную, самостоятельную, ответственную, творческую личность, которую требует сегодня от школы ФГОС и ее величество Жизнь.

Незаметно произошла трагическая подмена: раньше не было научно обоснованного перечня УУД, но был механизм их формирования — деятельность детского коллектива в каждом классе, сегодня есть калькуляция умений, но утрачен механизм и инструментарий. Забавно, правда?

Как быть с индивидуальностью?

Конечно, вместо коллективизма сегодня

делается акцент на воспитании индивидуальности. Но следует помнить, что **коллективизм и индивидуальность** — это две стороны одной медали, которая называется **личность**. Невозможно воспитать человеческую индивидуальность без коллектива, так же как невозможен зрелый коллектив без уникальных творческих способностей каждого из его членов. Это закон диалектики.

Сначала коллективизм, затем индивидуальность. Именно в коллективе реализуются базовые умения индивида: защищать себя, утверждать себя, находить смысл собственного бытия. Но именно коллектив учит своего члена держать слово, беречь честь класса и свою честь, подчиняться дисциплине. А классный руководитель был всегда одновременно и организатором коллектива, и защитником, и духовником школьных неудачников. А. Асмолов, один из разработчиков ФГОС, утверждает: «Индивидами рождаются, личностью становятся, индивидуальность отстаивают». Сами, собственными силами, в противоречиях школьного и взрослого бытия.

Следует сказать, и сегодня еще работают школы, исповедующие педагогическую ценность детского коллектива, а значит, ценность коллективизма, дружбы, сочувствия, сострадания и радости за общее дело и общий успех. И это правильно: чем бессмысленнее жизнь вокруг, тем осмысленнее, выше и содержательнее должна быть жизнь в школе! Но так работают далеко не все. Если в недавнем прошлом все школы работали примерно одинаково, то сегодня две ОО одного микрорайона могут отличаться друг от друга, как день и ночь. Все зависит от сознательности и профессиональной культуры педагогического коллектива и требовательности директора.

Сегодня министром образования Удмуртской Республики назначен наконец-то **педагог**: доктор педагогических наук, вчерашний ректор педагогического института, учитель, прошедший все ступени школьной иерархии. И дети, и родители, и ответственные педагоги верят, что школам будет придан новый импульс эффективности и качества, о которых было сказано выше. Суть — вспомнить, возродить, оживить жизнь классных и школьных коллективов! К сожалению, в нашей стране очень важно, кто стоит во главе «управленческой вертикали»: школам — какой министр, педагогам — какой директор, детям — какой учитель. **А школьнику важно, где проведет он свое начало жизни, он — юный гражданин Отечества — в зрелом и интересном коллективе или в тупом, злом стаде!**

В заключение: все сказанное востребовано самой жизнью. И потому эту работу нужно делать нам всем, кто стоит за учительским столом. Нам, просто потому что больше такую работу исполнить некому. Мы, учителя, крайние, так как именно мы каждый день смотрим в детские требовательные глаза, которые ждут ответа на вопросы: что такое совесть, честь, правда, справедливость, смысл жизни? И надо отвечать! Отвечать, потому что с этими детьми нам, педагогам, доживать свой век, а нашим собственным детям и внукам — жить и работать. Если нет ответа или не хочется отвечать, из школы надо уходить: так честнее! ●

Созонов Валерий Петрович,

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

Главная роль

Что значит сегодня руководить школой? Какими компетенциями должен обладать современный директор? Как управлять современным педагогическим коллективом?

Об этом и многом другом в интервью нашему журналу рассказал Павел Владимирович Карпов, в недавнем прошлом — директор московской школы, а ныне — начальник управления развития кадрового потенциала системы образования Департамента образования г. Москвы.

— *Каким должен быть современный директор школы, лидер образовательного учреждения? Что, на ваш взгляд, самое сложное в этой профессии?*

— Позиция директора школы сегодня достаточно динамично меняется как в Москве, так и во всей России, думаю, что и в мире. Это связано с тем, что в первую очередь сочетание качеств директора как учителя учителей, директора как человека, который ведет за собой педагогов, и директора как администратора, который должен выполнять определенные нормы и правила жизни школы как большой организации, — такое сочетание декон-

струируется сегодня, меняется и создается заново.

Если говорить о директоре как об учителе учителей, то надо сказать, что и сам педагогический корпус тоже меняется. Он меняется за счет того, что так или иначе состояние нового поколения учителей, молодого, незнакомого, становится еще более незнакомым, вынуждает расширять свой творческий поиск, а директора вынуждает к более интенсивному запросу на тех педагогов, которые станут лучшими в новых условиях.

Директор как человек, который подбирает кадры, так или иначе оказывается в

ситуации выработки каких-то специфических представлений и критериев того, какой именно учитель нужен конкретной школе, что это за человек, с каким он образованием, с какими опытом и компетенциями. Мне кажется, что сегодня вообще редки случаи, когда школьный коллектив обладает многолетней стабильностью. Везде происходит обновление кадров, приходят новые люди, процессы компонования нового педколлектива в настоящее время очень актуальны и — очень сложны для директора.

Для второй составляющей — директор как администратор — условия изменились не менее радикально, чем для директора — учителя учителей, а может, даже и более. От директора требуется гораздо больше компетенций, его личной компетентности в вопросах организации хозяйственной жизни школы, финансовой стороны и т.д.

Так что можно сказать, что позиция директора очень сильно изменилась за последние годы, и не только в Москве, но и вообще в России в целом.

— Вы сказали, что одно из самых сложных для директора — это формирование педколлектива. Вы можете назвать какие-то свои управленческие ошибки в этой связи?

— Я думал на эту тему и считал, что любой управленец, считающий себя успешным, должен всегда иметь и некоторые примеры своих ошибок, неудачного опыта, но если брать формирование моего педколлектива, то я значительных просчетов в своей кадровой стратегии не вижу. Хотя должен сказать, что она была достаточно радикальной и связана с очень сильным обновлением педагогического корпуса моей школы. Это не было никогда насильственным процессом, я старался не быть чрезмерно пристрастным, не пытался выяснять отношения с учителями на каком-то личностном уровне, но я пытался

Той части, которая относится именно к сокровенной части работы директора, директора как учителя, как старшего учителя, научить нельзя.

ся ставить перед ними те задачи и формулировать те вызовы, которые были на тот момент предельно актуальными и важными для школы. Учитель был волен принимать эти задачи как свои либо искать другого руководителя, который таких задач не ставил. Причем эти задачи были в некотором смысле банальны, в частности учитель должен отвечать за результаты обучения детей. Собственно, это его основная задача и основная его работа — не выяснение отношений с кем бы то ни было, а организация учебной деятельности. Эта деятельность должна планироваться, должна быть живой, должна меняться.

Например, в первый год моей работы в школе я обнаружил, что, после того как заканчиваются уроки, примерно в два часа дня, школа пустеет: дети расходятся по своим делам, а учителя — по своим. Остается только продленка. Мне казалось это настолько чудовищной несправедливостью в отношении учащихся в первую очередь, что самые первые мои изменения в работе педколлектива, первые целевые установки, которые и проявили разность между мной и некоторыми учителями, заключались в изменении обязанностей по организации полноценного обучения детей, и во второй половине дня в том числе.

Те же, кто не принял такую проявленную мной заботу о детях, в спокойном ре-

**Директор сегодня
должен быть экспертом
в образовании, должен
изучать опыт коллег,
должен представлять,
чем живут соседние
школы, должен по-
другому договариваться
с учителями...**

жиме ушли сами, выбрав себе другую организацию.

Но это все равно было очень радикальным шагом и привело к тому, что в моей школе в течение первых двух лет почти на 90% обновился учительский состав. Остались только те люди, принявшие ценности, которые я им предлагал, и мы потом долго и слаженно работали вместе, я им очень за это благодарен.

Мне думается, что если школа находится в сложном запущенном состоянии, у нее низкие показатели качества, недружественная атмосфера для детей, которые не любят школу и не хотят туда ходить, при любой возможности с легкостью с ней расстанутся и переводятся в другие школы, я считаю, что за все это несет ответственность не только директор, как администратор, но весь коллектив школы, включая учителей. И оправдания вроде: «Посмотрите на этих детей, они ничего не соображают», «...а что вы хотите от нас, вы должны быть нам благодарны, что мы вообще их учим» — это недопустимо в образовании и решение такой ситуации только в радикальном обновлении коллектива. Я считаю, что в любом регионе мы способны найти на те зарплаты, что есть сейчас — а они реально значительно выросли в последнее время, — людей, гото-

вых работать хорошо и нести ответственность за свою работу.

Я не знаю, является ли это ошибкой, такая кардинальная смена коллектива, но я уверен, что директор школы имеет на это право. Естественно, если он этим правом пользуется бездумно, то в конечном итоге педколлектив взбунтуется и принудит такого директора к увольнению, но это риски нашей профессии.

— Когда возникала необходимость принимать на работу педагогов, кто были те специалисты, которые приходили работать к вам в школу?

— Обычно это были молодые люди, некоторые только-только закончили вузы. Они были полны энтузиазма, их можно было вдохновить на подвиги, они не боялись труда, и они принимали ценность того, что учитель обязан вопреки всем обстоятельствам научить конкретного ребенка. Это была очень забавная ситуация, потому что порой ученики и учителя внешне друг от друга не отличались, и было непонятно, кто сейчас пробежал мимо тебя по коридору: старшеклассник или учитель.

— На ваш взгляд, что мотивировало этих молодых людей приходить работать именно в школу?

— Я уверен, что их мотивировал вызов. Вообще, как руководитель я пользовался не финансовой мотивацией при работе с учителями, а моральной. Да, у нас были возможности платить людям достойную зарплату, но не это было основным управленческим рычагом.

Человек должен был испытывать драйв и интерес от того, что он делает, он должен хотеть решить какие-то нерешаемые задачи. Например, запущенные дети в старших классах, которые, к сожалению, иногда практически не умели даже читать, и мы должны были подготовить их к тестам или экзаменам и вообще сделать из них выпускников, за которых не очень стыд-

но. И решить эту задачу было почти невероятно. Ресурсов у школы в этом смысле не так много, мы же не можем запереть детей насильно и заставить учиться, поэтому мы действовали только в рамках завоевания и поддержания интереса ребенка, его доверия к нам. Мы старались показать ему, что мы люди, которые его не подведут и не предадут. Вот это первичное доверие позволяет как-то дальше переходить к тому, чтобы дети начали пробовать учиться, пробовать ошибаться, не бояться этого, снова ошибаться и снова учиться. Мне до сих пор кажется, что основная учительская генерация в нашей школе как раз пришла, простите за пафос, по зову сердца. Им была по-настоящему интересна преподавательская работа.

— Какой основной критерий, по которому вы отбирали учителей в свою школу? И какого учителя вы никогда бы не приняли на работу?

— Есть такой критерий, который довольно сложно описать одним словом, — это способность человека к педагогической работе. Эта способность либо есть в человеке, либо нет. Это как наличие у человека музыкального слуха. При отсутствии слуха человек никак не сможет стать хорошим музыкантом, как бы ни стремился, так и здесь способность преподавать относится к подобной компетенции человека. Это не плохое или хорошее качество, просто оно либо есть, либо нет.

Это сложно описать детализированно, но это можно почувствовать, и я могу перечислить только несколько составляющих такой способности, например, отсутствие страха перед детьми, перед коллективом детей, особый уровень взаимодействия с ребенком, с одной стороны, на очень короткой дистанции, но с другой — с сохранением при этом статуса учителя, взрослого. Иногда ведь попробуй укротить эту детскую стихию! Учитель должен уметь подчинить себе детский коллектив, это

естественное желание ребенка заниматься ерундой, а не учебой. Плюс к этому всею очень важна предметная компетентность, прежде чем хорошо учить, нужно все-таки знать, чему. Такое не всегда можно проверить сразу, остается только доверять тому вузу, из которого пришел педагог.

Отдельный большой разговор — что значит способность быть учителем, это совокупность разного рода компетенций человека. И то, что я перечислил, — этого мало, есть еще и чисто профессиональные вещи. Нужно уметь слышать ребенка, и это очень тонкий момент, неформальный, нужно именно понимать, что он говорит. Учитель должен быть чуть-чуть мудрым наставником, чуть-чуть «дрессировщиком», чуть-чуть шалопаем и т.д. Это сложное сочетание разных ролей, которое можно почувствовать только в ситуации урока, в классе. И если в человеке этой способности нет, то его бессмысленно оставлять работать в школе, да и вообще брать на работу.

— Когда вы впервые пришли работать в школу, какие были ваши первые ощущения?

— Я впервые пришел в школу на должность учителя биологии. К тому моменту немного понимал, куда иду, у нас в педвузе была практика, и мне было интересно: я впервые оказался по ту сторону класса, спиной к доске. Я помню, что это было всегда очень увлекательно. Я знаю массу людей, которые, будучи профессионалами в другой области, тем не менее чувствуют внутри себя педагогическую жилку и с огромным удовольствием приходят работать в школу. Я считаю, что это очень правильная ситуация, и мы всегда таких людей старались удерживать в нашей школе, даже если они работали по совмещению или были волонтерами, просто приходили по зову сердца. Такие люди — очень важные элементы школьного конструктора, — несущие в себе профессионализм из дру-

гой сферы, обязательно должны быть в педагогике.

Первое впечатление от работы в школе определяется просто — либо это доставляет тебе удовольствие, либо для тебя это тяжкий труд, который со временем превратится в формальную работу за зарплату и в худшем случае выльется в жизненную трагедию. Я обнаружил в себе любопытство и интерес и — остался.

Что касается моей роли в должности директора, то тут немного иная ситуация. Директор должен уметь подчинять себе школу не только и не столько административными методами, директор должен быть признан лидером среди учителей, на это требуется время, а порой существенное обновление коллектива. Я могу сказать, что это чудовищно тяжелая деятельность и ответственность, которая гнет ежеминутно, и это невыносимый груз. Быть директором — это как взвалить на плечи какую-то фантастическую тяжесть и, покачиваясь, идти в бесконечность. Начало моей работы именно так и выглядело, и я должен был нести эту тяжесть, потому что сам выбрал этот путь. Поначалу каких-то других эмоций я и не помню.

— Вы говорили, что современный директор школы должен обладать совершенно иными компетенциями. Какими именно?

— Во-первых, он должен быть больше менеджером, хозяйственником, сегодня у него стало гораздо больше свободы, но и гораздо больше ответственности в этой связи. Например, нынешний директор школы головой отвечает за то, есть ли у него туалетная бумага в школе или нет, буквально. Раньше директор школы мог вообще об этом не думать, так как были централизованные поставки, и т.д. Сегодня управление школой — это определенная стратегия и этому очень сложно научиться, это огромное искусство, и в зависимости от того, что он у себя в школе

поощряет или не поощряет, будет разная судьба у образовательной организации.

У современного директора гораздо больше ответственности перед родителями, чем раньше, потому что нынешний родитель гораздо более заинтересованный, интересующийся, заботящийся и пристрастный по отношению к школе, что очень важно. И если раньше директор мог указать родителю на дверь и сказать, чтобы он не вмешивался в учебный процесс, который идет по плану, то сегодня директор — главный коммуникатор с родителями, это совершенно новая для него действительность, и набор компетенций тоже должен быть соответствующим.

Или взять, например, новые стандарты... Директор должен быть экспертом в образовании. Он должен изучать опыт коллег, должен представлять, чем живут соседние школы и даже зарубежные. Он должен другому договариваться с учителями, учитывать, что меняется трудовое законодательство, меняются требования к учителям как к работникам, должен совершенно другому начинать взаимодействие с профсоюзами...

Он должен, в конце концов, вести в полной мере всю хозяйственную деятельность или как минимум точно знать, что у него происходит в школе на всех участках, даже если у него есть ответственные за это замы.

Директор — это такая универсальная фигура, универсальный солдат в школе.

— В вашем перечислении того, что должен делать директор в школе, не было ничего о взаимодействии с детьми...

— Да, увы, на самом деле, когда я стал директором большого образовательного комплекса, количество моего взаимодействия с детьми резко сократилось. Поэтому многие директора оставляют за собой некоторую учительскую нагрузку, чтобы чувствовать этот пульс.

Но, вообще, я считал себя ленивым преподавателем, и я сам себя сократил. Я не успевал продумывать уроки, неаккуратно заполнял журналы, собой был очень недоволен, сам себя изводил самокритикой. Другое дело — это наши учительские семинары, на которых мы разбирали конкретный опыт наших педагогов. Вот это было потрясающе интересно и значимо для меня, на это я в начале работы тратил основное время.

— На ваш взгляд, профессии «директор школы» научить можно?

— Я считаю, что значительная часть управленческой составляющей должности директора — это те универсальные компетенции, которым как раз можно научить. Директор должен просто понимать структуру своей работы как управленческой деятельности. Этому учат, для этого нужно иметь образование менеджера.

Но той части, которая относится именно к сокровенной части работы директора, директора как учителя, как старшего учителя, — научить нельзя. Потому что, как я уже говорил, это либо есть в человеке, либо нет. И сочетание, когда человек умеет преподавать, понимает тонкости и драйв учительской работы, и при этом осваивает компетенции менеджера и имеет склонности к управленческой деятельности, — это и есть та категория людей, из которых потом вырастают директора школ.

— Что сегодня у вас вызывает особую тревогу, говоря о современной школе?

— У меня вызывает тревогу только одно — это люди. Это и учителя, и директора,

и даже иногда чиновники, хотя чиновник просто администрирует сферу, отслеживая, чтобы в ней сохранялся юридический баланс, чтобы ничьи права не были нарушены, чтобы вообще в этой сфере не было перекосов.

Но если говорить о школе, то все зависит от конкретного учителя в конкретном классе: от его целей, от его приоритетов, его задач и его личной строгости по отношению к самому себе, к своей деятельности. И вот здесь есть нехватка людей, которые готовы тяжело, нудно и при этом хорошо работать просто потому, что это их долг, их выбор и их судьба.

То, что охранник или уборщица позволяют себе кричать на ребенка, — это вещь, которая не зависит ни от Минобрнауки, ни от министра образования... Это конкретное действие конкретного человека... В то, что учитель равнодушно поворачивается спиной к ребенку, который требует помощи, — вот это больше всего вызывает тревогу, а не то, какого типа показатели эффективности разработаны для образовательной организации и как от этого могут пострадать учителя.

Учитель пришел в школу, и его главной обязанностью является выполнение своей прямой работы — учить ребенка, поэтому главная проблема в нас самих. Я не вижу каких-то глобальных опасностей в образовании, я вижу опасность лишь в том, что люди, которые в этой сфере работают, перестают относиться к себе критически. А учитель без самокритики и самоедства — плохой учитель. ●

Интервью провела Е.Е. Терешатова

Платные услуги

Какие нарушения в сфере предоставления платных образовательных услуг существуют? И в каких правовых вопросах важно разбираться директору?

В. Чеха

■ В настоящее время предоставление платных образовательных услуг регламентируется постановлением правительства РФ от 15.08.2013 № 706 «Об утверждении Правил оказания платных образовательных услуг» (далее — Правила оказания платных образовательных услуг). К настоящему времени уже накоплен определенный опыт применения данного нормативного правового акта в образовательных организациях, позволяющий формулировать обобщения в части, касающейся возможных нарушений.

К числу наиболее распространенных групп нарушений возможно отнести нарушения в сфере информирования обучающихся об образовательной организации, оказывающей платные образовательные услуги и об особенностях их предоставления, нарушения, касающиеся содержания и порядка заключения договора на

оказание платных образовательных услуг, нарушения в сфере качества оказываемых услуг.

Следует иметь в виду то, что согласно ч. 1 ст. 19.30 Кодекса Российской Федерации «Об административных правонарушениях» нарушение правил оказания платных образовательных услуг влечет наложение административного штрафа на виновных должностных лиц образовательных организаций в размере от 30 до 50 тысяч рублей, на сами образовательные организации — от 100 до 200 тысяч рублей. Таким образом, нарушения платных образовательных услуг может весьма дорого обойтись директору школы или другой образовательной организации.

Необходимо учитывать, что нарушения при оказании платных образовательных услуг могут быть допущены не самой образовательной организацией, а конкретным

педагогическим работником, участвующим в процессе оказания такого рода услуг, действующим от своего имени.

Например, распространенной является ситуация, когда учитель проводит индивидуальные платные занятия в свободное время по своему предмету с отстающими обучающимися, с которыми он также проводит занятия в рамках реализуемой образовательной программы. При этом у тех учеников, с которыми учитель проводит подобного рода репетиторские занятия, резко возрастает успеваемость по предмету, особенно при прохождении промежуточных аттестаций, которые сам же учитель и проводит. В данном случае налицо конфликт интересов.

Согласно ч. 2 ст. 48 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» педагогический работник образовательной организации не вправе оказывать платные образовательные услуги обучающимся в данной организации, если это приводит к конфликту интересов педагогического работника.

Согласно подп. 33 ст. 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» под конфликтом интересов педагогического работника понимается ситуация, характеризующаяся следующими признаками, которые должны присутствовать одновременно:

- у педагогического работника возникает личная заинтересованность в получении материальной выгоды или иного преимущества;
- личная заинтересованность в получении материальной выгоды или иного преимущества возникает при осуществлении педагогическим работником профессиональной деятельности;
- ситуация влияет или может повлиять на надлежащее исполнение педагогическим работником профессиональных обязанностей вследствие противоречия между его личной заинтересованностью и интересами обучающегося,

К числу наиболее распространенных групп нарушений можно отнести нарушения, касающиеся содержания и порядка заключения договора на оказание платных образовательных услуг.

родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся.

Необходимо отметить то, что категория «педагогический работник» определяется в соответствии с номенклатурой должностей педагогических работников, утвержденной постановлением правительства РФ от 08.08.2013 № 678 «Об утверждении номенклатуры должностей педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, должностей руководителей образовательных организаций». Данная номенклатура содержит перечень должностей работников, относящихся к категории педагогических.

Одним из наиболее распространенных нарушений является нарушение п. 9–11, 15 Правил оказания платных образовательных услуг, обязывающих образовательные организации обеспечить информирование потребителя о предоставляемых платных образовательных услугах и обеспечить соответствие сведений, указанных в договоре на оказание платных образовательных услуг информации, размещенной на официальном сайте образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» на дату заключения договора.

Если условия, ограничивающие права поступающих и обучающихся или снижающие уровень предоставления им гарантий включены в договор, такие условия не подлежат применению.

Перечень информации и документов, подлежащих обязательному размещению в информационно-телекоммуникационных сетях, в том числе на официальном сайте образовательной организации в сети «Интернет», содержится в ст. 29 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации».

Порядок размещения и обновления на сайте образовательной организации информации и документов урегулирован постановлением правительства РФ от 10.07.2013 № 582 «Об утверждении Правил размещения на официальном сайте образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» и обновления информации об образовательной организации».

Структура официального сайта образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет», а также формат предоставления на нем обязательной к размещению информации об образовательной организации урегулированы приказом Рособнадзора от 29.05.2014 № 785 «Об утверждении требований к структуре официального сайта образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети «Ин-

тернет» и формату представления на нем информации».

Необходимо иметь в виду, что на сайте каждой образовательной организации должен быть размещен специальный раздел «Сведения об образовательной организации» с соответствующими подразделами.

В связи с этим распространенным нарушением является отсутствие на сайте образовательной организации в сети «Интернет» полной информации, размещаемой в подразделе «Образование» о реализуемых образовательных программах.

Также имеет место отсутствие на сайте образовательной организации документа о порядке оказания платных образовательных услуг, в том числе образца договора об оказании платных образовательных услуг, документа об утверждении стоимости обучения по каждой образовательной программе.

Необходимо иметь в виду то, что согласно ч. 3 ст. 29 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» информация и документы, размещенные на сайте подлежат обновлению в течение 10 рабочих дней со дня их создания, получения или внесения в них соответствующих изменений. Несоблюдение сроков такого обновления также является нарушением.

К числу распространенных также следует отнести нарушения, связанные с отсутствием в договоре необходимых сведений, предусмотренных п. 12 Правил оказания платных образовательных услуг. Так, в частности, на практике выявляется отсутствие в договорах с обучающимися сведений о телефоне заказчика, реквизитах документа, удостоверяющего полномочия представителя исполнителя и (или) заказчика, порядка оплаты образовательных услуг, вида, уровня и (или) направленности образовательной программы, формы обучения, сроков освоения образовательной программы (продолжительности обучения).

Согласно письму Рособнадзора от 10 сентября 2013 г. № 01-50-377/11-555 «О соблюдении прав граждан при предоставлении платных дополнительных образовательных услуг в общеобразовательных организациях, расположенных на территории субъектов Российской Федерации, и о нарушениях законодательства Российской Федерации об образовании в части обеспечения государственных прав граждан на получение общедоступного и бесплатного начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования» часто встречающимися в деятельности образовательных организаций нарушениями являются: отсутствие в договорах с потребителями перечня (видов) образовательных услуг, порядка их оплаты, несоответствие форм договора об оказании платных дополнительных образовательных услуг установленной приказом Минобрнауки России примерной форме договора. Данное письмо является актуальным и в настоящее время.

В связи с этим необходимо иметь в виду то, что в сфере общего и дошкольного образования примерные формы договора установлены:

- приказом Минобрнауки России от 13.01.2014 № 8 «Об утверждении примерной формы договора об образовании по образовательным программам дошкольного образования» (зарегистрирован в Минюсте России 27.03.2014 № 31757);
- приказом Минобрнауки России от 09.12.2013 № 1315 «Об утверждении примерной формы договора об образовании по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» (зарегистрирован в Минюсте России 27.03.2014 № 31756).

К числу встречающихся нарушений возможно отнести нарушения п. 13 Правил оказания платных образовательных услуг. Согласно данному пункту договор на

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Современное образование невозможно представить без дополнительных образовательных услуг. И дело даже не в прибыли, а в разносторонности интересов и запросов родителей. И здесь складывается картинка под названием “И хочется, и колется...”. Так вот, чтоб “не кололось”, полезно изучить данный материал».

«Организация и осуществление платных образовательных услуг — очень важный, актуальный и достаточно сложный вопрос, так как эта сфера деятельности образовательного учреждения связана с финансами. Статья содержит конкретный материал, изложена доступно, понятно. Ощущение, что автор ответственно относится к вопросу оказания ПОУ и исходя из практики стремится поделиться с коллегами опытом, как избежать нарушений в этой сфере, аргументируя нормативными документами. Данная статья будет полезной для руководителей, администраторов, организующих платные услуги».

оказание платных образовательных услуг не может содержать следующие условия:

- условия, которые ограничивают пра-

ва лиц, имеющих право на получение образования определенного уровня и направленности и подавших заявление о приеме на обучение, и обучающихся;

- условия, которые снижают уровень предоставления им гарантий по сравнению с условиями, установленными законодательством Российской Федерации об образовании.

Так, например, нарушениями являются: включение в договор условия о необходимости ежегодного внесения пожертвований на ремонт образовательной организации со стороны родителей обучающихся, условия о том, что односторонний отказ от обучения не допускается, а в случае такого отказа плата за обучение не возвращается, включение в договор права исполнителя расторгнуть договор в одностороннем внесудебном порядке в случае лишения образовательной организации аккредитации, ее ликвидации и реорганизации, включение в договор положения об обязательном приобретении и оплате обучающимся (его родителями), наряду с собственно образовательной услугой, иных возмездных услуг, товаров и др.

Если условия, ограничивающие права поступающих и обучающихся или снижающие уровень предоставления им гарантий включены в договор, такие условия не подлежат применению.

Рособрнадзор в вышеуказанном Письме от 10 сентября 2013 года отразил также следующие нарушения требований к предоставлению платных образовательных услуг:

- отсутствие утвержденного учебного плана, годового календарного учебного графика и расписания занятий платных дополнительных образовательных услуг;
- отсутствие утвержденных рабочих программ учебных курсов и дисциплин;
- отсутствие в уставах образовательных организаций регламентации порядка предоставления платных дополнитель-

ных образовательных услуг;

- проведение учебных занятий за счет часов, отведенных в основных образовательных программах на факультативные, индивидуальные и групповые занятия, для организации курсов по выбору обучающихся;
- отсутствие калькуляции (стоимости) реализуемых платных образовательных услуг.

Согласно п. 4–6 Правил оказания платных образовательных услуг организации, осуществляющие образовательную деятельность за счет бюджетных ассигнований, вправе осуществлять за счет средств физических и (или) юридических лиц платные образовательные услуги, не предусмотренные установленным государственным или муниципальным заданием либо соглашением о предоставлении субсидии на возмещение затрат, на одинаковых при оказании одних и тех же услуг условиях.

При этом образовательная организация-исполнитель обязана обеспечить заказчику оказание платных образовательных услуг в полном объеме в соответствии с образовательными программами и условиями договора. Отказ обучающегося (родителей обучающегося) от предлагаемых ему платных образовательных услуг не может быть причиной изменения объема и условий уже предоставляемых ему образовательных услуг.

Правила оказания платных образовательных услуг в п. 2 предусматривают понятия: «недостаток платных образовательных услуг» и «существенный недостаток платных образовательных услуг».

Под недостатком платных образовательных услуг понимается несоответствие платных образовательных услуг:

- обязательным требованиям, предусмотренным законом либо в установленном им порядке;
- условиям договора (при их отсутствии или неполноте условий обычно предъ-

являемым требованиям);

- целям, для которых платные образовательные услуги обычно используются;
- целям, о которых исполнитель был поставлен в известность заказчиком при заключении договора.

В связи с этим в качестве недостатков платных образовательных услуг следует рассматривать оказание их не в полном объеме, предусмотренном образовательными программами.

Под существенным недостатком платных образовательных услуг понимается:

- неустранимый недостаток;
- недостаток, который не может быть устранен без несоразмерных расходов или затрат времени;
- недостаток, который выявляется неоднократно;
- недостаток, который проявляется вновь после его устранения;
- другие подобные недостатки.

Обнаружение такого рода недостатков влечет ответственность со стороны исполнителя. Согласно п. 17 Правил оказания образовательных услуг при обнаружении недостатка платных образовательных услуг обучающийся (родители обучающегося) — заказчик вправе по своему выбору потребовать:

- безвозмездного оказания образовательных услуг;
- соразмерного уменьшения стоимости оказанных платных образовательных услуг;
- возмещения понесенных им расходов по устранению недостатков оказанных платных образовательных услуг своими силами или третьими лицами.

При этом обучающийся (родители обучающегося) — заказчик вправе отказаться от исполнения договора и потребовать полного возмещения убытков, если в установленный договором срок недостатки платных образовательных услуг не устранены исполнителем. Заказчик также вправе от-

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«В статье приведен перечень нормативно-правовых актов, регламентирующий многие вопросы деятельности образовательной организации, включая и те, которые определяют порядок размещения и обновления информации на официальном сайте ОО. Делаются ссылки на статьи ФЗ “Об образовании в РФ”, постановления правительства РФ, приводится полный перечень приказов Минобрнауки России и письма Рособрнадзора, определяющие порядок, недостатки, ответственность при нарушениях оказания образовательной организацией платных образовательных услуг в сфере образования. Квалифицированная юридическая помощь, которая, несомненно, будет полезна всем руководителям образовательных организаций».

казаться от исполнения договора, если им обнаружен существенный недостаток оказанных платных образовательных услуг или иные существенные отступления от условий договора.

Если исполнитель нарушил сроки оказания платных образовательных услуг (сроки начала и (или) окончания оказания платных образовательных услуг и (или) промежуточные сроки оказания платной образовательной услуги) либо если во время

оказания платных образовательных услуг стало очевидным, что они не будут осуществлены в срок, заказчик вправе по своему выбору:

- назначить исполнителю новый срок, в течение которого исполнитель должен приступить к оказанию платных образовательных услуг и (или) закончить оказание платных образовательных услуг;
- поручить оказать платные образовательные услуги третьим лицам за разумную цену и потребовать от исполнителя возмещения понесенных расходов;
- потребовать уменьшения стоимости платных образовательных услуг;

- расторгнуть договор.

Заказчик также вправе потребовать полного возмещения убытков, причиненных ему в связи с нарушением сроков начала и (или) окончания оказания платных образовательных услуг, а также в связи с недостатками платных образовательных услуг.

Вышеизложенное свидетельствует о важности соблюдения образовательными организациями требований к предоставлению платных образовательных услуг. ●

Чеха Вадим Витальевич,
*проректор, профессор кафедры
 управления образовательными системами
 МГПУ, г. Москва*

д.



«Вот какой видится школа для подростков: треть времени — уроки, подготовка к ЕГЭ, две трети — спецкурсы, студии, клубы. Заметьте, не я это предложил, а учителя лицея “Ковчег” — сегодня на собрании».

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

«Щепки» от Курбатова

Вопрос-ответ.

Часть 14

Пользователям портала «Директория» — одного из проектов ИФ «Сентябрь» — доступна электронная версия книги «Федеральный закон об образовании в вопросах и ответах», подготовленная экспертами информационного портала 273-фз.рф. Весь прошлый год мы публиковали цикл статей из этой книги в форме вопросов и ответов, в которых собраны наиболее актуальные и интересные темы, касающиеся сферы общего образования. По просьбам наших читателей мы продолжаем эту серию материалов, и в данной статье речь пойдет об экономике и финансировании в ОУ.

■ Разъясните вопрос о финансировании групп продленного дня в общеобразовательных организациях в связи с вступлением в силу Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации».

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» достаточно четко решает вопросы финансирования различных услуг в сфере образования, как образовательных, так и иных. Статьями 8 и 9 Федерального закона четко распределяются полномочия в сфере финансирования системы общего образования между субъектами Российской Федерации и муниципальными образованиями.

В соответствии с ними на субъекты Российской Федерации и муниципальные образования возлагаются обязанности по организации и финансовому обеспечению предоставления общего образования, однако обязанностей по финансированию пристома и ухода не устанавливается, вводится только обязанность по созданию условий для осуществления пристома и ухода за детьми, содержания детей в государственных и муниципальных образовательных организациях субъектов Российской Федерации.

Вопрос финансирования групп продленного дня решается в зависимости от того, каково содержание этой деятельности и как

Вопрос финансирования групп продленного дня решается в зависимости от того, каково содержание этой деятельности и как она соотносится с образовательной программой ОО, принятой в пределах ФГОС.

она соотносится с образовательной программой образовательной организации, принятой в пределах федерального государственного образовательного стандарта.

При решении данного вопроса возможны два варианта.

1. Данная услуга фактически является услугой по присмотру и уходу за обучающимися, то есть образовательная деятельность в ходе ее реализации не ведется. В таком случае это отдельная услуга, оказываемая образовательной организацией. Источники ее финансирования могут быть различными.

Если оказание такой услуги не включено в государственное (муниципальное) задание государственному (муниципальному) образовательному учреждению, финансирование данной деятельности будет осуществляться за счет платы, услуга будет оказываться как платная услуга. В такой ситуации финансирование присмотра и ухода, в том числе оплата труда педагогов, не может осуществляться за счет средств, полученных из бюджета в форме субсидии на финансовое обеспечение выполнения государственного (муниципального) задания.

Теоретически право на бесплатное получение такой услуги может быть предусмотрено нормативными правовыми актами субъекта Российской Федерации или муниципального образования (например, как одна из форм социальной поддержки населения). В таком случае такая услуга может быть отдельной строкой включена в государственное (муниципальное) задание учреждению. В этой ситуации финансирование присмотра и ухода возможно осуществлять за счет средств, полученных из бюджета в форме субсидии на финансовое обеспечение выполнения государственного (муниципального) задания. При этом общий принцип распределения средств данной субсидии таков, что общий размер субсидии предоставляется учреждению на выполнение всего объема государственного (муниципального) задания, то есть в рамках распределения средств на выполнение задания учреждение может свободно распределять весь объем субсидии на различные составные части задания, независимо от того, какие средства рассчитал учредитель на каждую составную часть задания при формировании общего объема субсидии.

2. Данная услуга по своему содержанию является образовательной деятельностью, то есть в ходе нее фактически осуществляется образовательный процесс (ситуация менее вероятная, однако возможная).

В этом случае вопрос финансирования решается в зависимости от того, является ли эта образовательная деятельность частью образовательной программы, реализация которой финансируется за счет средств бюджета. Данная образовательная деятельность может являться составной частью реализации образовательной программы, например ведение предусмотренной программой индивидуальной работы с обучающимися. В случае если она входит в реализуемую программу, финансирование указанной деятельности может осуществляться за счет средств суб-

сидии, предоставленной на реализацию соответствующей основной образовательной программы.

В случае если указанная образовательная деятельность не входит в качестве составной части в основную образовательную программу, она должна быть оформлена как платные дополнительные образовательные услуги и финансироваться за счет средств физических лиц на основании договора оказания платных образовательных услуг. Указанная деятельность также может являться отдельной государственной (муниципальной) услугой по дополнительному образованию, финансирование которой будет предусмотрено за счет средств соответствующего бюджета и услуга будет включена в государственное (муниципальное) задание.

Обязаны ли органы государственной власти субъектов Российской Федерации установить норматив по каждому профилю образовательных программ или можно сделать один норматив на уровень, без указания профиля?

Согласно ч. 2 ст. 99 Федерального закона № 273-ФЗ нормативы, определяемые органами государственной власти субъектов Российской Федерации в соответствии с п. 3 ч. 1 ст. 8 Федерального закона, нормативные затраты на оказание государственной или муниципальной услуги в сфере образования определяются по каждому уровню образования в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, по каждому виду и направленности (профилю) образовательных программ с учетом форм обучения, федеральных государственных требований (при их наличии), типа образовательной организации, сетевой формы реализации образовательных программ, образовательных технологий, специальных условий получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья, обеспечения дополнительного

профессионального образования педагогическим работникам, обеспечения безопасных условий обучения и воспитания, охраны здоровья обучающихся, а также с учетом иных предусмотренных Федеральным законом особенностей организации и осуществления образовательной деятельности (для различных категорий обучающихся), за исключением образовательной деятельности, осуществляемой в соответствии с образовательными стандартами, в расчете на одного обучающегося, если иное не установлено данной статьей.

Таким образом, нормативы устанавливаются по каждому уровню, а также по каждому виду и направленности (профилю) программы. Другие же моменты могут учитываться (при такой необходимости) при установлении норматива. Вместе с тем Федеральный закон не устанавливает, что нормативы по каждому уровню, виду, направленности (профилю) программ должны различаться по своему размеру. Таким образом, нормативы могут и совпадать.

Могут ли органы власти утверждать предельную стоимость дополнительных платных образовательных услуг в общеобразовательных организациях в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации»?

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» не предусматривает норм, регламентирующих вопросы формирования стоимости платных образовательных услуг по дополнительным общеобразовательным программам, оказываемых общеобразовательными организациями. Согласно ч. 3 ст. 54 Федерального закона в договоре об оказании платных образовательных услуг указываются полная стоимость платных образовательных услуг и порядок их оплаты. Увеличение стоимости платных образовательных услуг после заключения такого договора не допускается, за исключением увеличения стои-

Вопросы арендных отношений с участием ОО регулируются исключительно положениями гражданского законодательства без каких-либо особенностей, предусмотренных законодательством об образовании.

мости указанных услуг с учетом уровня инфляции, предусмотренного основными характеристиками федерального бюджета на очередной финансовый год и плановый период.

При этом возможности по регулированию стоимости услуг, оказываемых отдельными учреждениями, содержатся в иных законодательных актах. Согласно ст. 424 Гражданского кодекса РФ в предусмотренных законом случаях применяются цены (тарифы, расценки, ставки и т.п.), устанавливаемые или регулируемые уполномоченными на то государственными органами и (или) органами местного самоуправления. В соответствии с п. 4 ч. 1 ст. 17 Федерального закона от 6 октября 2003 года № 131-ФЗ «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» в целях решения вопросов местного значения органы местного самоуправления поселений, муниципальных районов и городских округов обладают полномочием по установлению тарифов на услуги, предоставляемые муниципальными предприя-

тиями и учреждениями, и работы, выполняемые муниципальными предприятиями и учреждениями, если иное не предусмотрено федеральными законами.

Таким образом, органы местного самоуправления обладают правом устанавливать тарифы на платные образовательные услуги по дополнительным общеразвивающим программам, оказываемые муниципальными общеобразовательными учреждениями. Следует отметить, что аналогичного полномочия в отношении государственных образовательных учреждений у органов государственной власти нет.

Наша частная школа реализует программы основного общего и среднего общего образования, имеющие государственную аккредитацию. Мы обратились в регион за компенсацией расходов, однако нам ответили, что заполняемость муниципальных учреждений невелика, поэтому все желающие могут пойти учиться в муниципальные школы, поэтому никакой компенсации частным школам регион выплачивать не будет. Это правомерно?

Согласно ст. 8 и ч. 3 ст. 108 Федерального закона № 273-ФЗ к полномочиям органов государственной власти субъектов Российской Федерации в сфере образования относится финансовое обеспечение получения дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования в частных общеобразовательных организациях, осуществляющих образовательную деятельность по имеющим государственную аккредитацию основным общеобразовательным программам, включая расходы на оплату труда, приобретение учебников и учебных пособий, средств обучения, игр, игрушек (за исключением расходов на содержание зданий и оплату коммунальных услуг), в соответствии с нормативами.

Федеральный закон № 273-ФЗ не преду-

считывает условия, при которых регион вправе отказаться от предоставления данного финансового обеспечения. Также субъект РФ не вправе устанавливать дополнительные условия предоставления финансового обеспечения, в том числе конкурсные процедуры. В случае если поступило обращение частной образовательной организации, отвечающей предусмотренным Федеральным законом условиям (реализует перечисленные виды образовательных программ, относится к описанному выше типу, программы имеют государственную аккредитацию), уполномоченный орган государственной власти субъекта РФ обязан обеспечить возмещение затрат в соответствии с нормативами, установленными для муниципальных образовательных организаций.

Если образовательная организация не оказывает платных услуг, должна ли она размещать на сайте организации документ о порядке оказания платных образовательных услуг?

В соответствии с ч. 1 ст. 101 Федерального закона № 273-ФЗ организации, осуществляющие образовательную деятельность, вправе осуществлять указанную деятельность за счет средств физических и (или) юридических лиц по договорам об оказании платных образовательных услуг.

Правила оказания платных образовательных услуг утверждены постановлением правительства Российской Федерации от 15 августа 2013 г. № 706.

Оказание платных образовательных услуг является правом образовательной организации, реализация которого влечет установление правовых оснований оказания платных образовательных услуг — принятия локального нормативного правового акта образовательной организации, например положения о платных образовательных услугах, оказываемых образовательной организацией.

В случае если образовательная органи-

зация не оказывает платных образовательных услуг, подобный документ, конечно же, принимать нет необходимости, и, следовательно, копии такого документа, равно как документа об утверждении стоимости обучения по каждой образовательной программе, не размещаются на официальном сайте образовательной организации в сети «Интернет».

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» отсутствует норма о привлечении образовательными организациями дополнительных финансовых средств за счет добровольных пожертвований и целевых взносов физических и (или) юридических лиц. Означает ли это, что теперь такая деятельность образовательных организаций незаконна?

Действительно, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» не регламентирует деятельность образовательных организаций по привлечению пожертвований от юридических и (или) физических лиц. Однако это не означает, что теперь такая деятельность не допускается. Данные отношения урегулированы общими нормами ст. 582 Гражданского кодекса РФ, а также нормами Федерального закона от 11 августа 1995 г. № 135-ФЗ «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях».

Отсутствие регламентации данных отношений в Федеральном законе № 273-ФЗ вызвано отсутствием каких-либо существенных особенностей данной деятельности в сфере образования, требующих специального правового регулирования, и достаточностью норм гражданского законодательства.

Закон РФ «Об образовании» (п. 11 ст. 39) позволял образовательным учреждениям сдавать имущество в аренду. В новом законе ничего про это не сказано (за исключением запрета на

использование не по назначению жилой площади общежитий). Сохраняется ли право на сдачу в аренду имущества образовательных организаций по Федеральному закону № 273-ФЗ?

Вопросы арендных отношений с участием образовательных организаций регулируются исключительно положениями гражданского законодательства без каких-либо особенностей, предусмотренных непосредственно законодательством об образовании.

Согласно общему правилу право сдачи имущества в аренду принадлежит его собственнику (ст. 608 Гражданского кодекса РФ). Если образовательная организация владеет имуществом не на праве собственности, а на ином законном праве (например, на праве оперативного управления), то сдача имущества в аренду допускается только с согласия собственника (учредителя), что предусматривается в ст. 298 Гражданского кодекса РФ.

Финансовое обеспечение содержания сданного в аренду имущества, закрепленного за автономным или бюджетным учреждением, учредителем не осуществляется (ч. 3 ст. 4 Федерального закона от 3 ноября 2006 г. № 174-ФЗ «Об автономных учреждениях» (с последующими изменениями и дополнениями)).

В остальных вопросах арендных отношений применяются правила о догово-

ре аренды, установленные гл. 34 Гражданского кодекса РФ, правила об аренде государственного (муниципального) имущества, содержащиеся в ст. 17.1 Федерального закона от 26 июля 2006 г. № 135-ФЗ «О защите конкуренции» (с последующими изменениями и дополнениями).

Таким образом, за образовательными организациями сохраняется право на сдачу в аренду закрепленного за ними имущества в порядке и на условиях, установленных законодательством Российской Федерации. ●

*На вопросы отвечали эксперты
Информационного портала 273-фз.рф:*

Вавилова А. А., Ванюков И. В.,

Рожков А. И., Янкевич С. В.

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

А также приобрести в электронном формате в разделе «Книжная полка» информационно-аналитической системы для руководителей и специалистов сферы образования «Директория» — direktoria.org.

Неформальное образование

Вклад неформального образования в развитие личности в наши дни не вызывает сомнений, но следует определиться со стратегиями его реализации на основе использования ресурсов существующей в настоящее время в системе образования нормативной базы. Сегодня есть возможность обоснованно говорить о четырех возможных стратегиях развития

неформального образования в образовательных организациях.

И. Попова

■ Неформальное образование согласно основным положениям Меморандума непрерывного образования Европейского союза — это образование «за пределами формальной образовательной системы, в образовательных учреждениях или общественных организациях, клубах и кружках», «это индивидуальные занятия с репетитором или тренером, а также различные курсы, тренинги, короткие программы, потребность в которых возника-

ет на любом этапе жизни человека», «это составная часть образовательного комплекса; программы и курсы, по завершении которых не возникает каких-либо правовых последствий, в частности права заниматься оплачиваемой деятельностью или поступать в образовательные учреждения более высокого уровня»*.

** Меморандум непрерывного образования Европейского союза.*

Неформальное образование — это образование «за пределами формальной образовательной системы, в образовательных учреждениях или общественных организациях, клубах и кружках».

Однако в законе «Об образовании Российской Федерации» № 273-ФЗ* нет такого понятия, как «неформальное образование», это серьезно затрудняет нормативное закрепление процесса его развития в реальных условиях организации деятельности образовательных организаций. В этой связи у руководителей возникают проблемы в оформлении устава образовательной организации, разработке локальных актов, программы развития, организации образовательного процесса в целом.

Мы будем говорить о четырех возможных стратегиях развития неформального образования в образовательных организациях.

Стратегия интеграции основного и дополнительного образования основывается на расширении культурно-образовательных ресурсов и возможностей образовательной организации.

Стержнем данной стратегии является идея управления образовательными программами, которые определяют содержание образования, содействующего «вза-

имопониманию и сотрудничеству между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов, способствовать реализации права обучающихся на свободный выбор мнений и убеждений, обеспечивать развитие способностей каждого человека, формирование и развитие его личности в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями» (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ гл. 2 ст. 12 п. 1).

Разработка и реализация данной стратегии опирается на следующие положения Закона «Об образовании РФ» № 273-ФЗ:

- система образования включает в себя... образовательные программы различных вида, уровня и (или) направленности (гл. 2 ст. 10 п. 1.1);
- система образования создает условия для непрерывного образования посредством реализации основных образовательных программ и различных дополнительных образовательных программ, предоставления возможности одновременного освоения нескольких образовательных программ (гл. 2 ст. 10 п. 7).

Опираясь на содержание статьи «Формы получения образования и формы обучения» (гл 2 ст. 17), образование может осуществляться как в образовательных организациях, так и вне их (в форме семейного образования и самообразования) (п. 1), в очной, очно-заочной или заочной форме (п. 2), также возможно сочетание различных форм получения образования и форм обучения (п. 4).

В рамках реализации данной стратегии в образовательной организации могут развиваться формы и виды деятельности, выходящие за пределы общего и дополнительного образования и удовлетворяющие интересам современных детей.

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

Это могут быть формы интенсивных погружений, развитие сетевых сообществ, дистанционных школ и виртуальных лабораторий, расширение игровых, клубных, студийных видов деятельности, в том числе и стажировки, и международные обмены. Это может быть также деятельность на базе школьных музеев, туристических клубов, военно-спортивных объединений, исследовательских (поисковых) отрядов, волонтерских групп и многое другое.

В качестве методической поддержки по реализации данной стратегии сегодня можно использовать Методические рекомендации по развитию дополнительного образования детей в общеобразовательных учреждениях*. Этот документ с позиции развития неформального образования ориентирует внимание руководителя:

- на понимание специфики организации внеурочной работы с учащимися (п. 2). В этом документе внеурочная работа понимается как «деятельность, организуемая с классом, группой обучающихся во внеурочное время для удовлетворения потребностей школьников в содержательном досуге (праздники, вечера, дискотеки, походы), их участия в самоуправлении и общественно полезной деятельности, детских общественных объединениях и организациях» и «ориентирована на создание условий для неформального общения ребят одного класса или учебной параллели, имеет выраженную воспитательную и социально-педагогическую направленность»;
- на связь и соотношение внеурочной работы и дополнительного образования в части «создания условий для развития творческих интересов детей и включения их в художественную, техническую, эколого-биологическую, спортивную и другую деятельность»;

* См.: Приложение к письму Минобрнауки России от 11 июня 2012 г. № 30-51433/16.

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«В материале статьи компетентно представлена стратегия развития неформального образования, но возникают вопросы: какие потенциалы неформального развития образования можно рассматривать как ресурс развития образовательных возможностей ребенка? Каковы барьеры развития ребенка за пределами формального образования? Какие практики неформального образования имеются и востребованы сегодня в системе образования? Есть ли механизмы развития дополнительного образования средствами неформального образования? Считаю, следует учитывать то, что к реализации стратегии не готовы в большинстве массовых школ ни учителя, ни дети, ни родители. Имеются кадровые проблемы, сложности финансирования, средняя нагрузка на педагогов 27–30 часов и т.п. С другой стороны, достигимо все, если начать работать, а основные направления деятельности по реализации стратегии представлены в статье».

- на необходимость расширения культурного пространства школы и расширение воспитательного «поля» школы посредством включения личности

С точки зрения современных исследователей в области неформального образования проблема его организации непосредственно связана с проблемой изучения социального заказа на образование.

в многогранную, интеллектуальную и психологически положительно насыщенную жизнь, где есть условия для самовыражения и самоутверждения (п. 3);

- на уровне организации и структурно-организационные формы дополнительного образования в школе (п. 4);
- на необходимость развития сотрудничества школы с другими организациями и «приглашение новых людей (из числа работников культуры, науки, производства, представителей общественных ветеранских организаций), готовых работать с детьми» (п. 6).

Стратегия «Развитие инновационных процессов в образовательной организации» ориентирована на поиск и апробацию инновационного содержания и вариативных форм образования на основе учета индивидуальных особенностей и потребностей основных заказчиков на образование (закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ, ст. 20 гл. 2).

При данном подходе образовательные организации могут в рамках инновационной деятельности создавать или апробировать креативные модели развития образо-

вательного пространства (проектирование «образовательного ландшафта»), где предметом инновационных процессов могут быть определены:

- проектирование системы неформального образования в современной образовательной организации;
- развитие вариативных форм неформального образования;
- интеграция общего, дополнительного и неформального образования в современной школе (территориальном образовательном комплексе) и др.

Эта стратегия, учитывая опыт реализации неформального образования за рубежом, позволяет в российских условиях апробировать, адаптировать и обосновывать возможности внедрения инновационных моделей в практику отечественного образования. Здесь с точки зрения современных исследователей в области неформального образования проблема его организации непосредственно связана с проблемой изучения социального заказа на образование, в котором должна отражаться сущность общественной потребности в формировании личностных качеств будущего гражданина страны.

В настоящее время в рамках реализации данной стратегии особый интерес представляет опыт Ярославской области. Под научным руководством доктора педагогических наук, профессора А. В. Золотаревой в этом регионе реализуется масштабный проект «Пространство неформального образования детей — ресурс инновационного развития Ярославского региона». Данный проект направлен на развитие среды возможностей для обучающихся посредством разработки программ и проектов, расширяющих образовательный потенциал региона, способствующих развитию ребенка за пределами урока.

Целью проекта является создание региональной инфраструктуры неформального образования, предполагающего формирование трехвекторного пространства:

1-й вектор — развитие основного (школьного) образования за счет развития региональной инфраструктуры неформального образования;

2-й вектор — развитие дополнительного образования за счет развития региональной инфраструктуры неформального образования;

3-й вектор — развитие ребенка в условиях региональной инфраструктуры неформального образования.

Инструментальная сторона проекта связана с реализацией идеи содействия мак-

симально возможной индивидуализации образовательного процесса за счет сетевых программ (сетевых групп детей, сетевых тренеров, сетевого расписания), практики тьюторского сопровождения индивидуальных образовательных маршрутов (дети с различными специальными потребностями), использования ресурсов внеурочной деятельности и каникулярного времени.

Сегодня в регионе закреплены и реализуются перспективные модели развития пространства неформального образования (см. табл.).

<i>Модель управления пространством неформального образования в общеобразовательном учреждении (учреждения СПО)</i>	<i>Модель управления пространством неформального образования в региональном центре неформального образования</i>	<i>Модель управления пространством неформального образования через услугу дополнительного образования детей</i>	
		<i>В системе УДОД</i>	<i>С учетом партнерских связей с ведомствами социальной сферы, представителями профессиональных сообществ, конфессий и т.п.</i>
Изменения коснутся образовательной программы школы (учреждения СПО), организационных схем и способов деятельности детей во второй половине дня (исследовательская, проектная деятельность, метапредметы, образовательные события, пробы и т.п.)	Изменения коснутся образовательного ландшафта региона за счет разработки и реализации различными «акторами» (НКО, УДОД, школа и др.) сетевых образовательных программ, позволяющих формировать социальный капитал за пределами школы (тренинги, краткосрочные модули и проекты)	Изменения коснутся образовательной программы УДОД, разрабатывающего и предлагающего на региональный рынок услуги (модули) формирования востребованных дополнительных квалификаций, способностей (на основе интересов детей, родителей, государственного заказа и др.)	Изменения коснутся образовательного ландшафта региона за счет создания договорного пространства «УДОД — партнеры», оформления межведомственных услуг неформального образования

Проект предполагает разработку, апробацию, использование, внедрение форм и методов образования и социализации обучающихся, выходящих за пределы классно-урочной системы.

В рамках проекта планируется систематизировать и обеспечить диссеминацию форм и методов, разработанных и апробированных как в Ярославской области, так и за ее пределами, таких как:

- тьюторское движение (Т. Ковалева), тьюторское сопровождение одаренных детей в процессе взаимодействия общего, дополнительного и профессионального образования (А. Золотарева, Е. Лекомцева);
- событийный поход, проблемно-тематические дни (М. Рожков, К. Сапегин, Л. Байбородова);
- метапредметы в учебном плане (Ю. Громько, А. Хуторской);
- открытое образование, теория общепедагогических технологий (В. Юдин, А. Попов);
- детские компании и фирмы (проект «Достижение молодых»);
- развитие НКО, волонтерских и гражданских инициатив, социокультурных проектов (М. Жуков);
- дебаты (Т. Светенко, А. Логинова);
- интеграция и сетевое взаимодействие общего, дополнительного и профессионального образования (А. Золотарева, С. Паладьев);
- изучение социального заказа на дополнительное образование (А. Золотарева);
- развитие техносферы учреждений дополнительного образования детей, адекватной запросам рынка труда (А. Золотарева, Л. Серебренников);
- модели подготовки кадров для сферы дополнительного образования детей в соответствии с ФГОС ВПО нового поколения (А. Золотарева) и др.

Стратегия «Организация дистанционного образования» — расширение возможностей образовательных ресурсов на основе использования интернет-технологий, реализация идеи открытого образования (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»

№ 273-ФЗ, гл. 2 ст. 16).

В неформальном образовании нет такого понятия, как учебный год. Отсюда и длительность обучения, и способ его организации — категории гибкие по своей сути и максимально вариативные, так как задаются самими участниками образовательного процесса. Образование может длиться от одного или нескольких часов или дней до нескольких лет. А среди наиболее популярных форм обучения присутствуют как очные, так и онлайн-тренинги, семинары, школы, учебные курсы с применением средств и возможностей электронного дистанционного обучения.

Именно дистанционное обучение для развития неформального образования обладает большим потенциалом. Об этом свидетельствует опыт Санкт-Петербургских школ Красногвардейского района, развернувших свою деятельность по развитию неформального образования на основе использования потенциала технологий социальных сетей в формировании социальной идентификации личности обучающихся. Идея использования ресурсов дистанционного образования сегодня отрабатывается на базе региональных инновационных площадок во Владимирской, Ивановской, Нижегородской и многих других областях, где неформальным образованием охватываются не только обучающиеся, но их родители. Таким образом, образование расширяет свои возможности и границы, приобретая характер открытого, максимально доступного, непрерывного.

Отличительной особенностью модели открытого образования является не только ее доступность, но и максимальная индивидуализация, где основной дидактической единицей является образовательная задача, выходящая в своем решении на присутствие множества различных уровней образовательного результата. В этой логике институт образования мыслится как сеть, пронизывающая пространства детской и взрослой жизни, обустройства-

ющая эти пространства как пространства развития. Согласно идеям доктора философских наук А. А. Попова, по своей сути открытое образование — это лаборатория социокультурных практик, «задача которой — формирование способности к построению рефлексивных пространств, втягивающих и преобразующих культурные нормы и формы социальной организации».

Стратегия развития сетевого взаимодействия организаций, реализующих дополнительные образовательные программы — расширение социального партнерства организаций (в том числе межведомственного) как основания для развития вариативности и персонализации образования (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ, ст. 15 гл. 2).

В тексте Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» одной из современных форм построения системы образования закрепляется сетевая форма реализации образовательных программ с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе, научных, медицинских, физкультурно-спортивных организаций, организаций культуры и иных организации, обладающих необходимыми образовательными ресурсами.

Эта идея подчеркивается также в документах ФГОС НОО и ООО. Согласно требованиям ФГОС, в его реализации должна участвовать не только школа, но и учреждения дополнительного образования, культуры, спорта, частных и других организаций. Поэтому деятельность образовательных организаций в рамках стандарта не может быть изолированной. А школа в первую очередь должна быть заинтересована в расширении образовательного пространства реализации стандарта за счет развития своих партнерских связей.

Высокая исследовательская активность в анализе ресурсов сетевого взаимодействия по развитию вариативных форм не-

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Новый ФГОС предполагает движение в сторону создания неформального образования, возможно, мы это называем иначе. Прочитать это, на мой взгляд, необходимо: во-первых, упорядочить мысли и их реализацию, во-вторых, кто-то сможет переформатировать свои взгляды и посмотреть по сторонам. Все уже придумано. Необходимо закрепить правильно».

«Публикаций по вопросам неформального образования в профессиональной периодике мало. Статья будет интересна продвинутым руководителям школ. Любопытным представляется прикладной аспект исследований по данной теме».

формального образования в настоящее время проявляется в деятельности сетевых экспериментальных площадок ФГАУ «ФИРО», разрабатывающих ряд инновационных моделей:

- модель ресурсного центра педагогического сопровождения одаренных детей на базе УДОД (ДДЮТ г. Октябрьский, Республика Башкортостан);
- модель Центра детского творчества с изучением прикладной экономики (ЦДТсИПЭ, г. Киров);
- модель развития неформального образования в ДЮСШ (ДЮСШ г. Радуж-

ный, Владимирская область);

- модель муниципальных ресурсных центров по сопровождению внеурочной деятельности в условиях реализации ФГОС нового поколения (ГИМЦ, г. Иваново; ЦВР «Лад», г. Радужный; ЦВР, г. Муром Владимирской области).

Таким образом, анализируя возможности неформального образования как ресурса управления развитием обучающихся,

с позиции педагогического менеджмента есть необходимость выделить ряд задач, позволяющих проектировать перспективы развития данного направления в условиях образовательных организаций. К таковым относятся:

Задача 1. Дифференцированное изучение социального заказа на образование: дополнительное, профессиональное, неформальное.

<i>Условия реализации</i>	<i>Прогнозируемые результаты</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Маркетинговые исследования в сфере дополнительного и неформального образования 	<ul style="list-style-type: none"> • Заказ на реализацию актуальных образовательных потребностей и интересов субъектов образования; • заказ на программы внеурочной деятельности в рамках реализации ФГОС НОО и ООО, дополнительные общеобразовательные общеразвивающие и предпрофессиональные программы; • заказ на формы и способы организации внеурочной деятельности, дополнительного и неформального образования; • анализ ресурсов реализации социального заказа на дополнительное и неформальное образование

Задача 2. Переориентация управления с управления образовательным учреждением на управление образовательными программами, в том числе с учетом специфики дополнительного и неформального образования.

<i>Условия реализации</i>	<i>Прогнозируемые результаты</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Переход от ресурсоцентрированного управления к целеориентированному управлению 	<ul style="list-style-type: none"> • Регламентация реализации образовательных программ с учетом развития дополнительного и неформального образования; • организационные механизмы управления образовательными программами; • создание банка образовательных программ внеурочной деятельности, дополнительного образования, неформального образования; • механизмы оценки качества образования, в том числе практики внешней экспертной оценки и самооценки

Задача 3. Развитие инновационных практик реализации неформального образования.

<i>Условия реализации</i>	<i>Прогнозируемые результаты</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Стимулирование профессиональной активности педагогов 	<ul style="list-style-type: none"> • Развитие вариативности образования; развитие индивидуализации и персонализации образования;

<p>на расширение и углубление содержания, поиск новых форм и методов мотивации интереса детей к изучаемому предмету за пределами школьной программы;</p> <ul style="list-style-type: none"> • профессиональная подготовка педагога в условиях системы повышения квалификации к реализации идеи неформального образования 	<ul style="list-style-type: none"> • разработка компетентностных и социокультурных практик, практик открытого образования, позитивной социализации детей, сопровождения детей с особыми образовательными потребностями (с признаками одаренности, с ОВЗ), практик неформального образования в условиях детских общественных объединений, в период каникулярного времени и т.п.; • развитие направлений проектной деятельности
---	---

Задача 4. Совершенствование механизмов сетевого взаимодействия организаций образования, культуры, спорта, государственно-частного сектора с организациями других ведомств, бизнес-сообществами в реализации образовательных программ.

<i>Условия реализации</i>	<i>Прогнозируемые результаты</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Проектирование сетевого взаимодействия организаций на основе развития партнерских отношений 	<ul style="list-style-type: none"> • Разработка сетевых моделей взаимодействия формального и неформального образования, общего, дополнительного и профессионального образования; • разработка нормативно-правовых и организационных механизмов реализации образовательных программ в условиях сетевого взаимодействия; • развитие партнерских связей с организациями высшего, дополнительного профессионального образования, методических служб

Реализация поставленных задач позволит руководителю современной образовательной организации обеспечить условия для развития актуальной, вариативной, персонально ориентированной среды удовлетворения образовательных потребностей обучающихся, направленной на повышение познавательной активности и мотивации детей за счет новых форм организации образовательной деятельности. Это создаст дополнительные возможности для самореализации творчески мыслящих педагогов. И, как следствие, будет способствовать усилению образовательного и социального эффекта в процессе развития и воспитания подрастающего поколения. ●

Попова Ирина Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент ФГАУ «Федеральный институт развития образования», заместитель руководителя Центра социализации, воспитания и неформального образования, г. Москва

Н

е торопите детей

Без преувеличения можно сказать, что буквально каждый взрослый сталкивался с детской медлительностью. Это естественно, ведь мы, взрослые, живем в мире достижений, длинного списка дел и четких временных рамок. Тем разительнее непохожесть мира глазами ребенка, без всяких ограничений, внешних целей и понятия времени как такового. Проблемы

начинаются на стыке двух миров — взрослого и детского.

А. Масленникова

■ Повседневная реальность диктует свои законы, а мы с малых лет учим детей адаптироваться к реальной жизни. Особенную актуальность эта задача приобретает в детском саду и школе, где педагог имеет дело с большой группой очень разных по своему развитию и психике детей. Воспитатель вынужден следовать жесткому расписанию дня и выполнять программу дошкольной подготовки, учитель поставлен в строгие рамки школьной программы. В школе наибольшие трудности возникают в начальных классах. Естественная адаптация детей к абсолютно новой для них учебной

ситуации значительно осложняется дополнительными факторами, такими как массовая неготовность к школе (как с точки зрения общего кругозора, так и в эмоциональном плане) и отсутствие базовых социальных навыков. В этих условиях нахождение и применение адекватных и эффективных инструментов взаимодействия с детьми представляется первостепенной задачей учителя.

Обстановка в детском саду и школе полна стрессовых ситуаций. В саду за завтраком Маша, взяв ложку, застыла неподвижно, в то время как остальные допивают

чай, а через 10 минут физкультура. После прогулки все отправились мыть руки к обеду, а Петя уже 10 минут снимает штанину, несмотря на постоянные напоминания воспитателя. В школе все обстоит еще серьезнее: Соня чуть позже одноклассников открывает тетрадь и вот уже половина задания не написана, а дальше как снежный ком.

Детская медлительность — одна из тех проблем, которые, будучи особенно злободневными и знакомыми абсолютно всем, носят весьма тонкий характер. Что считать медлительностью? Ребенок делает не спеша назло или он на самом деле не может иначе? Почему дети разные по скорости? Как медлительность связана с интеллектом? Насколько хорошо медленные дети приспособиваются во взрослой жизни? Можно ли повлиять на скорость ребенка, и если да, то как?

Подобные вопросы очень тревожат и родителей, и педагогов. Для их разрешения стоит разобраться в природе медлительности, ее видах и возможных причинах.

Незрелость

Артем выделяется среди своих одноклассников, пришедших в школу в этом году. Он не балуется и не отвлекается на уроках, но при этом значительно отстает от других детей. Когда учительница просит написать пример в тетради, мальчик надолго задумывается, как будто не слыша задания. Пока другие дети пишут, он внимательно следит за ними, погруженный в свои мысли.

Когда нужно сложить свои вещи в портфель, мальчик легко забывает на столе учебник или пенал. Некоторые ребята над ним смеются, другие не обращают внимания. Учительница явно раздражена таким отношением, ведь она старается как можно доступнее излагать материал и ждет определенных результатов в ответ.

Такие дети, как Артем, и правда все дела-

Что считать медлительностью? Ребенок делает не спеша назло или он на самом деле не может иначе? Почему дети разные по скорости?

ют медленно и бывают крайне рассеянны. Они могут делать много ошибок при письме, не принести в школу нужный учебник, одеваются дольше других детей, отвлекаясь поминутно на любое внешнее событие. Многочисленные замечания, получаемые от учителей и родителей, не приносят никакого результата.

В данном случае вероятной причиной является физиология раннего возраста. Речь идет об особенностях развития определенных долей головного мозга, отвечающих за реакцию и моторику ребенка. Физиологическая незрелость обычно уходит к школьному периоду, но у некоторых детей может сохраняться в начальной школе или даже являться постоянной чертой. Кроме того, она нередко сочетается с психологической незрелостью, которая проявляется в трудностях произвольного поведения. Другими словами, ребенок не способен сделать запланированное действие от начала и до конца, включая волевое намерение. Он поминутно отвлекается на внешние события, которые с легкостью переключают его внимание от выполняемого задания.

В школе таким детям очень трудно, ведь вокруг постоянно происходят ситуации, отвлекающие внимание, а скорость выполнения задания у них и без того снижена в силу физиологической незрелости. Чаще всего такой ребенок искренне

**К сожалению,
система образования
и воспитания не
учитывает особенностей
медлительных детей.**

старается выполнить то, о чем его просят, во всяком случае, на первых порах. Дальше все зависит от того, поймут ли взрослые причины проблемы и какую тактику поведения выберут. Учителя зачастую пытаются прямо воздействовать на рассеянного ребенка, прибегая к замечаниям и критике, как один на один, так и при всем классе. Вред от такого обращения трудно переоценить: ребенок чувствует свою ущербность, замыкается, самооценка падает, при этом реальных ресурсов стать более внимательным у него нет. Со временем он перестает стараться и начинает полностью соответствовать навязанной негативной оценке.

В этой ситуации учителям остается принимать во внимание особенности ребенка, отводя для него больше времени на выполнение задания или разделив большое упражнение на части. Более мелкие задания позволяют ребенку лучше концентрировать внимание. Например, просьба «переписать все с доски в тетрадь» может звучать для ребенка 7 лет слишком глобально, лучше сказать «записываем первый пункт». Претензии вроде «Почему ты не успел написать?» и вовсе сбивают с толку, поскольку звучат как критика. Вместо того чтобы делать выводы и ускорить темп, ребенок будет в недоумении, что им недоволен. В расстроенном состоянии дети гораздо хуже справляются с задачами, так что неудивительно, что при недовольных возгласах ребенок начинает вес-

ти себя еще медленнее, и окружающим кажется, что он делает это назло.

Тот же фактор незрелости действует в отношении техники скорочтения, широко распространенного в школах еще с советских времен. Для быстрого чтения текста ребенку необходимо уметь концентрировать внимание и моментально воспринимать и обрабатывать поступающую информацию. Концентрация внимания тесно связана с произвольностью поведения, когда человек способен усилием воли сосредоточиться на одном деле и не отвлекаться ни на какие другие. Это, в свою очередь, требует эмоциональной зрелости, умения управлять эмоциями, создавать определенное настроение, формировать намерение. Эмоциональный интеллект и произвольность поведения развиваются в течение всей жизни, иногда бывают незрелыми и у взрослых людей. У детей эти способности чаще всего неразвиты, поэтому концентрации внимания не хватает для полноценного овладения техникой скорочтения.

Необходимые для быстрого чтения моментальное восприятие и обработка текста также находятся у младших школьников в процессе развития, в силу незрелости этих процессов восприятие слов в тексте часто выборочно, они могут перескакивать с одной части текста на другую. Как следствие, скорочтение создает повышенную психическую нагрузку, с которой не все в состоянии справиться. Фактически большинство детей оказывается в ситуации навязывания этой техники как обязательной части школьной программы, не извлекая при этом для себя никакой пользы, а наоборот, приобретая дополнительный стресс.

Немаловажно отметить, что сходные с незрелостью условия наступают у детей в ситуации начала школьного обучения и при усталости. При адаптации к новым школьным условиям, в конце дня или во второй половине учебного года напряже-

ние нервной системы особенно сильно влияет на качество выполнения заданий. Это объективная данность, и ее важно учитывать при планировании программы.

Темперамент

Аня учится в 5-м классе и слывет копушей. На вопрос учителя никогда не поднимает руку, у доски слова не вытянешь, а классное задание бывает сделано только наполовину. Об итоговых работах и говорить не приходится. Девочка выглядит растерянной на фоне более бойких и уверенных одноклассников. Классная руководительница и родители осведомлены о проблеме, но разговоры ни к чему не приводят. Учителя недоумевают, почему при очевидных способностях к учебе, внимательности, прекрасной памяти девочка учится на тройки и четверки. Они стараются исправить ситуацию, время от времени подгоняя Аню, приводя в пример более быстрых детей, строго снижая оценки за каждый невыполненный пункт. Проблема в том, что Аня не становится быстрее.

Мама вспоминает, что дочка была такой всегда, мало лепетала, могла часто играть одна или «куходить в себя», не обращая внимания на игрушки и других людей, позже, чем остальные дети, начала говорить. Медлительность с младенчества часто свидетельствует о низкой подвижности нервных процессов, которая зависит от скорости импульсов в нервной ткани. Эта характеристика является врожденной особенностью человека и сохраняется в течение всей жизни. При этом замедленность нервной системы никак не затрагивает интеллектуальное развитие. Во взрослой жизни также встречаются медленные, очень рассудительные люди, флегматичные по темпераменту и нередко весьма успешные.

Насколько такие люди адаптированы в жизни, зависит от того, каким было их детство, насколько взрослые люди ря-

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Хорошая статья, написанная доступным языком, легко читается, разложено все по полочкам. Ну а самое главное в учительской работе — это счастливый и успешный ребенок, и об этом нельзя забывать ни на минуту. К сожалению, в стремительном потоке и круговороте дел мы об этом забываем. А этот материал вернул меня и, надеюсь, других читателей к истокам учительской профессии».

«Вопрос о природе детской медлительности, ее видах, возможных причинах очень важен для педагогов. Образовательный процесс осуществляется ими в условиях массовой классно-урочной системы, где очень важным условием достижения целей занятия является одномоментное начало и завершение каждого его этапа. Педагоги работают с очень разными по своему развитию и психике учениками, среди которых обязательно найдутся медлительные дети, тормозящие темп урока. Выбор способов взаимодействия с такими детьми до сих пор в современной школе остается проблемным».

дом — родители и учителя — принимали эту их особенность. К сожалению, система образования и воспитания не учитывает особенностей медлительных детей. Даже невинное «быстрее» для такого ребенка оказывается стрессовой ситуацией, поскольку он физиологически не может быстрее. Повышение тревоги ведет к попытке с ней справиться через еще большее торможение нервных процессов. К сожалению, главная проблема этих детей в том, что с их замедленным темпом не справляются учителя. Стремясь подогнать всех детей в классе под определенный стандарт, учитель часто критикует медлительного ребенка при остальных детях, требует быстрого и точного выполнения заданий, строго ограничивает время их выполнения и неумолимо снижает оценки. Со временем школа становится тотальным стрессом, который оборачивается заниженной самооценкой и психологическими трудностями.

Бесспорно, педагоги находятся в сложных условиях, сталкиваясь с объективными ограничениями в виде расписания и образовательной программы. Однако не менее очевидно и то, что ускорить некоторых детей невозможно по естественным причинам. Такие дети могут успевать в учебе и адекватно вести себя в социальной ситуации, если им дать больше личного и временного пространства и не наседавать. Полезно понимать, с каким типом заданий этот ученик не справляется, задавать их на дом, а при выполнении в классе предоставлять альтернативу. Не акцентировать внимание на неудачах и избегать обсуждения способностей ребенка при невыполнении заданий. Повышать самооценку и работоспособность такого школьника с помощью других типов заданий. Например, вместо очередного теста по скорочтению предложить выразительное чтение незнакомого фрагмента. Оно потребует такой же концентрации внимания, но не поставит ученика в стрессовую ситуацию.

Стресс

Никите семь с половиной, он подвижный мальчик, заводила в классе. Но на уроках часто бывает несобран, нехотя выполняет задания, «не слышит» замечания учителя. Как правило, забывает принести нужный учебник или тетрадь с домашним заданием, учится неровно, несмотря на то что усваивает материал. При выяснении причин не стремится сотрудничать, уходит от ответа, молчит, хотя на переменах может активно участвовать в играх с остальными детьми, демонстрируя отличную реакцию и вовлеченность.

Такое поведение часто истолковывается учителями как уклонение от учебы и протест, по сути оно этим и является, но далеко не всегда сознательно. Часто ребенок не понимает причин своего отказа от учебы и то, какую роль он играет в его повседневной жизни. Он сам страдает от последствий, но не в силах его изменить. Именно поэтому резкое порицание и наказания обычно не дают желаемого результата. Особенно пагубно воздействуют резкие замечания при всем классе, они еще больше обостряют протест.

Такая ситуативная медлительность связана с конкретным событием, вызывающим негативную реакцию. Медленные действия служат неосознанным протестом против определенного занятия или положения вещей. Это может быть как внешний источник (школа в целом или конкретный предмет), так и внутрисемейная обстановка (например, конфликты с родителями, развод родителей, рождение младшего ребенка или болезнь близкого человека). В создавшейся ситуации проблемная учеба становится средством обратить на себя внимание и призывом о помощи. Торопить или ругать ребенка в таких ситуациях представляется малоэффективным. Скорее необходимо воздействовать на источник проблемы: разговаривать с ребенком о ситуации, е

причинах и чувствах ребенка. Очень желательно поговорить с родителями и привлечь школьного психолога.

Кризис

Еще один вид медлительности — проявление сознательного протеста, часто наблюдаемое у подростков. Наиболее благодатной почвой для протеста служат условия, в которых не учитываются желания и возможности ребенка, а также наиболее важные его потребности. В результате даже обоснованные просьбы и предписания воспринимаются им как требование полного подчинения. Реакцией на такое подавление часто служит протест, когда домашние или классные задания, а также любые другие просьбы не выполняются из принципа, назло родителю или учителю. Чаще всего это проявляется в средних и старших классах школы при достижении подросткового возраста. Однако протест может иметь место и в любом другом возрасте в силу сложившихся обстоятельств и особенностей отношений в семье.

При протестном поведении ребенок нуждается в понимании взрослыми его внутреннего мира, глубинных чувств, в сопереживании и поддержке. Любые замечания и критика усиливают противостояние. Прямые требования не приносят результата. Поскольку причины протеста обычно глубоки, целесообразно решать проблему с родителями и психологом.

Напоследок необходимо подчеркнуть ряд общих правил, действующих во всех случаях детской медлительности. В основе медленного поведения детей всегда лежит более или менее глубокая причина, носящая естественный физиологический или психологический характер. В подавляющем большинстве случаев медленное поведение ребенка неосознанно и не несет в себе цели навредить родителям, воспитателям и учителям. Оно также

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«Миры взрослого и ребенка — совершенно разные во всех смыслах и неразрывно связанные одновременно... Как взрослому поступать по отношению к ребенку мудро, с пониманием того, что ребенок до определенного этапа полностью во власти взрослых: родителей, педагогов, других людей. Статья поднимает проблему учета индивидуальных психологических особенностей детей, содержит конкретные примеры, выводы. Материал статьи будет полезен как для педагогов (воспитателей, учителей), так и для родителей».

«Как мастерски описаны психологические портреты детей! Воображение тут же рисует медленного и рассеянного Артема, копушу Аню, несобранного Никиту. Такие дети часто становятся объектом насмешек у сверстников, вызывают раздражение и критику взрослых. Что делать с детской медлительностью? Бороться? Оставить как есть? По-моему, автор дал исчерпывающий ответ».

не говорит о задержке умственного развития. При проблеме замедленности ребенка важно разобраться в его причинах, нередко это сигнал глубоких психологиче-

ских проблем. Не стоит прямо воздействовать на медленного ребенка, повышать голос и критиковать за его поведение, это не только не решит проблему, но и усугубит ее, а кроме того, создаст атмосферу напряженности и недоверия.

Сообщить ребенку о количестве отведенного времени, дать информацию о том, что существуют «медленно» и «быстро», «успевать» и «опаздывать» бывает совершенно необходимо, если это не служит способом вымещения злости, перекладыванием на ребенка ответственности за отставание от школьной программы, средством обвинения или выражением нашего отвержения. Если к медленному ребенку проявить чуть больше внимания, помочь в регуляции скорости заданий и последова-

тельности их выполнения, вместо того чтобы его переделывать, он может проявить невероятные успехи в освоении школьного материала. Ведь при детальном изучении таких случаев оказывается, что проблема не в самой медлительности, а в несоответствии этой черты общим установкам в саду и школе, да и в обществе в целом. Успешность и благополучие медленных детей в жизни зависит от способности родителей и педагогов принимать это качество и использовать эффективный подход в воспитании и обучении. ●

Масленникова Анастасия Анатольевна,
психоаналитик, детский и подростковый психолог, г. Москва

d.



В Москве насчитывается 110,5 тысяч школьных учителей, сообщает Агентство городских новостей «Москва» со ссылкой на ГБУ «Аналитический центр». Это в три раза больше, чем в Санкт-Петербурге, где работает 33 тысячи педагогов. В Москве работает каждый 11 школьный учитель из 1,22 миллиона педагогических работников образовательных учреждений общего образования России. Кроме того, в Москве работает каждый девятый врач страны (62,3 тысячи человек); каждый шестой преподаватель вузов (38,3 тысячи), и практически каждый второй научный сотрудник страны (35,8 тысяч).

Источник: Агентство городских новостей «Москва»

Интересный факт

К

абинет охраны зрения

Отклонения со стороны органов зрения у российских школьников являются одной из ведущих патологий. Необходимо отметить, что помимо высокой учебной нагрузки за последние 15 лет у школьников появились дополнительные зрительные нагрузки, связанные и активным использованием современных информационно-коммуникационных средств: компьютеры, ридеры, смартфоны, планшеты. О том, какие мероприятия по охране зрения можно проводить со школьниками в условиях образовательных организаций, рассказывает Н.А. Скоблина, д.м.н., заведующая отделом комплексных проблем гигиены детей и подростков НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков ФГБНУ НЦЗД, профессор кафедры гигиены детей и подростков педиатрического факультета ГБОУ ВПО Первый МГМУ им. И.М. Сеченова.

— *Что собой представляет «Кабинет охраны зрения»? Из чего он состоит, как функционирует?*

— Последние годы широкое распространение получили новые технические сред-

ства, и неконтролируемое их использование представляет собой новый негативный поведенческий фактор в жизни современных школьников. Количество школьников с нарушением зрения стремительно воз-

По мнению специалистов, бадминтон самый доступный и малотравматичный вид спорта, который дает необходимую нагрузку, развивает все группы мышц, включая мышцы глаз.

растает. По результатам наших наблюдений, 80% первоклассников, только переступая порог школы, уже имеют проблемы со стороны органов зрения (предмиопия, спазм аккомодации, миопию слабой степени). Поэтому так важна профилактическая работа в этом направлении в условиях образовательной организации.

Такую работу мы проводим более 14 лет на базе экспериментальной площадки — АОУ муниципального округа г. Долгопрудного Московской области — Гимназии № 12. В данном образовательном учреждении организован и функционирует «Кабинет охраны зрения».

«Кабинет охраны зрения» — это отдельно выделенный кабинет в медицинском блоке (гимназия № 12 расположена в современном здании, и есть возможность выделения такого кабинета, но можно использовать и другое помещение площадью 9–10 м²). Основа кабинета — офтальмологический конвейер, который включает: вибромассажер и аппарат цветоимпульсной стимуляции с биологической обратной связью «АСИР» (приборы отечественного производства), мультимедийную установку для проведения тренировок с использова-

нием очков LaserVision, оборудование для музыкотерапии и светотерапии.

Стоимость одного комплекта приборов (АСИР, вибромассажер, очки для тренировок) около 4–5 тысяч рублей. Кабинет можно сделать на 5 мест.

Мы используем мультимедийную установку и компьютер — школа этим хорошо оснащена, но 10 лет назад мы работали без нее. Осуществлять занятия со школьниками может медицинская сестра образовательной организации. Желательно, конечно, чтобы она прошла цикл повышения квалификации на эту тему. Такие циклы мы проводим.

Курсы занятий на офтальмологическом конвейере осуществляются для школьников, имеющих медицинское показание (предмиопия, спазм аккомодации, миопию слабой степени) и осмотренных предварительно врачом-офтальмологом. Проводятся они 2 раза в год по 10 дней.

— Какие еще профилактические мероприятия можно проводить со школьниками?

— Необходима также просветительская работа со школьниками, которая может быть интегрирована в курс ОБЖ. Это беседы о гигиенических навыках использования современных информационно-компьютерных средств (компьютеров, ноутбуков, мобильных телефонов, iPad, ридеров, PSP и интернет-ресурсов) в досуговой деятельности, использования в досуговой деятельности гимнастики для глаз и очков-тренажеров LaserVision. Мы пошли дальше, и было организовано волонтерское движение гимназистов по охране зрения (измерялась освещенность на рабочих местах, проводились радиопроверки, гимназисты выполняли проектные работы по вопросам охраны зрения).

Была проведена большая предварительная работа с педагогами и родителями по вопросам охраны зрения. В результате они стали нашими союзниками и партнерами.

Для профилактических заболеваний органов зрения использовались также и уроки физкультуры.

— Каким образом можно проводить профилактику на уроках физкультуры?

— На уроках физкультуры использовались игра в бадминтон. Данные о его эффективности приводят офтальмологи, в частности известный специалист — профессор В. В. Нероев. Игра в бадминтон реализуется на 3-м уроке физкультуры, в основной части урока в течение 15–20 минут.

— Почему именно бадминтон?

— По мнению специалистов, бадминтон самый дешевый, самый доступный и малотравматичный вид спорта, который дает необходимую нагрузку, развивая все группы мышц, включая мышцы глаз. Не секрет, что процесс обучения в наших школах негативно влияет на двигательную активность учащихся. Гиподинамия, долгое нахождение в напряженной и неудобной «позе школьника» за партой, огромные нагрузки на зрение — все это способствует развитию близорукости. Исследования показали, что бадминтон именно такой вид спорта, в котором удачно сочетаются тренировка аккомодации (при слежении за объектом) и необходимые, для усиления гемодинамики, движения головы и туловища.

— Можно привести конкретные результаты, которые были получены в результате проводимых профилактических мероприятий?

— Результаты наших наблюдений выглядят так: мы в течение 11 лет обучения наблюдали за 72 гимназистами, которые занимались в «Кабинете охраны зрения». Они ежегодно осматривались врачом-офтальмологом высшей категории. В динамике обучения от начальной школы до старшей распространенность функциональных отклонений со стороны органа зрения и

ОТЗЫВЫ ЭКСПЕРТОВ

«В перечне заболеваний школьников практически в каждой школе после нарушения осанки идет потеря зрения. После прочтения статьи никто из директоров не имеет права сказать: “А что я могу с этим поделать?” Вот он, ответ на вопрос, что может сделать каждый руководитель, чтобы спасти зрение своих детей. И дело не в кабинете. Дело в созданной системе».

«Отличная система работы. Нужность и важность не оспаривается. Единственное, что хочется сказать: у нас на весь район ни одного офтальмолога нет и в ближайшие лет 10 не предвидится. Ездим за 300 км в город».

«Очень важная тема. Дети действительно теряют зрение в школе. И действительно самым удобным местом его профилактики и восстановления является школа. Автор приводит ясные примеры эффективного использования, рекомендует оборудование. Это может заинтересовать директоров. Мне, например, захотелось создать подобный кабинет».

По результатам наших наблюдений, 80% первоклассников, только переступая порог школы, уже имеют проблемы со стороны органов зрения.

у мальчиков, и у девочек оставалась стабильной и не возрастала, как это часто бывает. Кроме того, удалось избежать хронизации заболеваний, когда миопия легкой степени становилась бы миопией средней степени к выпускным классам. И это очень хороший результат.

— А не могли бы вы поделиться опытом работы по проблеме охраны зрения в летнем оздоровительном лагере на базе гимназии?

— В 2014 году при поддержке администрации г. Долгопрудного в рамках работы летнего оздоровительного лагеря, расположенного на базе гимназии № 12, в «Кабинете охраны зрения» были проведены оздоровительные занятия по снятию зрительного и психоэмоционального напряжения для 30 детей. Получился своеобразный «оздоровительный лагерь по зрению». Все дети имели медицинские показания (спазм аккомодации, предмиопия, миопия), и их родители подписали информированное согласие на участие в оздоровительных процедурах. Курс занятий был традиционным — 10 процедур на офтальмологическом конвейере. Результат удивил даже нас — к концу смены выраженное клиническое улучшение (улучшение остроты зрения) было отмечено у 69% детей.

Все это говорит о том, что организация и работа «Кабинета охраны зрения» в условиях образовательной организации является эффективной профилактикой формирования патологии органа зрения у гимназистов.

В качестве дополнительного материала для практического использования можно поделиться с коллегами текстом памятки, с которым у нас знаком каждый гимназист: «Дорогой школьник!

Чтобы сберечь свое зрение при работе с компьютером, тебе необходимо знать, как правильно организовать свое рабочее место.

У тебя должен быть свой компьютерный стол с двумя отдельными горизонтальными поверхностями: для монитора и клавиатуры.

Естественный свет из окна должен падать сбоку, преимущественно слева.

Понадобится также настольная лампа. Свет от нее должен падать так, чтобы не было бликов на поверхности монитора.

У тебя должно быть подъемно-поворотное рабочее кресло (стул), которое можно регулировать по высоте в зависимости от твоего роста. Можно использовать и подставку для ног.

Если у тебя близорукость (миопия) или тебя просто беспокоят глаза, необходимо проверить зрение у врача-офтальмолога, который поможет тебе с подбором специальных очков для работы за компьютером.

Помни, что для твоих глаз полезно все что, полезно для организма в целом: занятия физкультурой, соблюдение режима дня, прием витаминных препаратов и специальных препаратов с черникой.

Тебе также нужно знать, что наиболее утомительны для твоих глаз компьютерные игры с навязанным ритмом.

Использование твоего мобильного телефона, планшета, ридера тоже влияет на здоровье твоих глаз.

Чтобы сберечь свое зрение при работе с компьютером, ноутбуком или риде-

ром, тебе необходимо выполнять гимнастику для глаз.

Через каждые 30–40 минут работы нужно сделать перерыв. Перерыв должен быть не менее 10 минут. Перерыв требуется сделать сразу, если у тебя появилась “усталость глаз”, резь, “мелькание мушек”.

Если ты на уроке, во время перерыва тебе желательно сменить вид учебной деятельности (например, послушать объяснение учителя).

Гимнастика для глаз также выполняется во время перерыва.

Гимнастику можно делать сидя или стоя, отвернувшись от экрана (!) при спокойном, ритмичном дыхании, с максимальной амплитудой движения глаз.

Тебе нужно запомнить несколько простых упражнений.

1. Не поворачивая головы, посмотреть направо и зафиксировать взгляд на счет 1–2–3–4, затем посмотреть вдаль прямо на счет 1–2–3–4–5–6.

Так же провести упражнение, но с фиксацией взгляда влево, вверх и вниз.

Повторить это упражнение 3–4 раза.

2. Посмотреть на переносицу и задерживать взгляд на счет 1–2–3–4. До усталости глаза не доводить. Затем посмотреть вдаль на счет 1–2–3–4–5–6.

Повторить это упражнение 4–5 раз.

3. В среднем темпе сделать 3–4 круговых движения глазами в правую и столько же в левую сторону. Посмотреть вдаль на счет 1–2–3–4–5–6.

Повторить это упражнение 1–2 раза.

4. Закрыть глаза, не напрягая глазные мышцы на счет 1–2–3–4. Широко раскрыть глаза и посмотреть вдаль на счет 1–2–3–4–5–6.

Повторить это упражнение 4–5 раз.

Ты должен знать, что работа с компьютером, ноутбуком или ридером должна быть закончена за 40 минут до сна, иначе за ночь твои глаза не успеют отдохнуть.

Мы надеемся, что эти простые советы помогут тебе сохранить свое зрение с 1-го и по 11-й класс!» ●

Материал подготовила **Ушакова Е. М.**

д.



«Щепки» от Курбатова

«Пришел Петя после каникул, счастливый и отдохнувший:

— А, кстати, что у меня за первое полугодие?

Смотрю в журнал:

— Тройка у тебя получилась, Петя.

— Ок, Рустам Иванович, а можно пересдать?

— Вот тебе три фильма, посмотришь — обсудим.

Через неделю:

— Я посмотрел, готов обсудить.

Проговорили пол-урока. Открываю журнал:

— Петя, я не на ту строчку посмотрел, у тебя пятерка была...

— Ок, Рустам Иванович...».

Рустам Иванович Курбатов,

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

Подписка на I полугодие 2016 года

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

Журнал предоставляет свои страницы для высказывания самых разных взглядов, в том числе не совпадающих с мнением редакции.

Присланные рукописи не рецензируются и не возвращаются. Редакция оставляет за собой право их стилистической правки, сокращения, размещения на электронных носителях и на сайте ИФ «Сентябрь» в интернете.

Автор обязан указать **все** свои паспортные данные, полные фамилию, имя, отчество, адрес для переписки, телефон для связи, место работы и занимаемую должность. Материалы в редакцию посылать заказными (НЕ ЦЕННЫМИ) почтовыми отправлениями.

**Учредитель и издатель — 000
Издательская фирма «СЕНТЯБРЬ»**

Журнал зарегистрирован
Федеральной службой по надзору
в сфере связи, информационных
технологий и массовых
коммуникаций (Роскомнадзор),
рег. ФСПИ № 77–61032.

Сдано в набор 24.11.2015.
Подписано в печать 25.12.2015.

Формат 70x100 1/16.

Усл. печ. л. 8.

Уч.-изд. л. 72.

Печать офсетная.

Бумага офсетная.

Индексы: 12581, 73131.

Тираж 3340 экз.

Заказ №

Компьютерный набор
и верстка — 000 «Издательская
фирма “Сентябрь”».
115280, Москва, а/я 99.

Отпечатано
в ОАО «Первая Образцовая
типография».
Филиал «Чеховский Печатный Двор»
142300, Московская область,
г. Чехов, ул. Полиграфистов, д. 1

При перепечатке материалов
письменное согласие редакции
и ссылка на «ДШ» обязательны.

За содержание рекламы редакция
ответственности не несет.

Тел. редакции/факс
(495) 710-30-01.

Адрес для писем: 115280, Москва,
а/я 99.

Подписка через интернет:
www.pressa.apr.ru