

НИЖЕГОРОДСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

2, 2009

Зарегистрирован Управлением
Федеральной службы по надзору
в сфере связи и массовых коммуни-
каций по Нижегородской области

Регистрационное свидетельство
ПИ № ТУ 52-0074 от 5 ноября
2008 г.

Журнал выходит при поддержке
Министерства образования Ниже-
городской области

Учредитель и издатель — Государ-
ственное образовательное учрежде-
ние дополнительного профессио-
нального образования «Нижегород-
ский институт развития образова-
ния»

Главный редактор

С. В. Наумов,
министр образования
Нижегородской области

Редакционная коллегия

Л. В. Агафонцева — ученый сек-
ретарь ГОУ ДПО НИРО

Н. Ю. Бабанов — зам. министра
образования Нижегородской области

Н. Ю. Бармин — ректор ГОУ
ДПО НИРО

И. В. Гребнев — доцент ННГУ
им. Н. И. Лобачевского

В. В. Гречухина — директор МОУ
«Гимназия № 80» Н. Новгорода

В. В. Козлов — зав. управлением
образования, спорта и молодежной
политики администрации Бутурлин-
ского района

В. К. Крючков — проректор по
научно-исследовательской и проект-
ной деятельности ГОУ ДПО НИРО

В. В. Николина — проректор по
учебной работе НГПУ

Нижегородское образование 2, 2009

Содержание

Образовательная политика

Современная нижегородская школа

Круглый стол «Нижегородская школа в зеркале современности» 4

Учительская мастерская: искусство преподавать 17

Н. Ю. Бармин. Информатизация нижегородской школы: состояние
и перспективы 23

С. А. Трифонова. Нижегородская школа в парадигме междукуль-
турной коммуникации 31

И. Н. Ярцева, А. А. Персонова, Е. А. Кутовая. Реализация
образовательной инициативы «Школа престижного образования»
в Нижегородской области 35

Т. В. Корнилаева, Л. Б. Лозовская, М. Ю. Малых. Проблемы
профильного обучения и профессионального самоопределения
учащихся в системе регионального образования 40

М. А. Государев, В. Н. Фролова. Организационно-методические
основы перехода ОУ НПО и СПО на федеральные стандарты
нового поколения 47

В. А. Глуздов, В. В. Николина, Л. Е. Шапошников. Нижегород-
ский учитель: подготовка в условиях изменившегося мира 53

В. Н. Шмелев. О преподавании религиозоведческих дисциплин
в школах Нижегородской области 60

Г. И. Красненкова. Система работы по духовно-нравственному,
гражданско-патриотическому воспитанию в общеобразовательных
учреждениях Богородского района 71

Образование: глобальный взгляд

Г. П. Рябов. Современная школа глазами министров образования
разных стран 76

Психолого-педагогическая поддержка детства

Е. Н. Степанов, Е. Баранова. Современные комплексные формы
воспитания детей 87

Е. Б. Мамонова. Индивидуальные профили развития личностной
саморегуляции младших школьников 93

И. К. Йокубаускайте, Е. С. Поташник. Опыт экспериментальной
деятельности по профилактике и коррекции нарушений поведения
детей с резидуально-органическим поражением ЦНС 99

А. И. Свеклина, М. М. Аниськина. Работа со способными, ода-
ренными и творческими детьми в Вознесенском районе 105

Образовательный процесс: методы и технологии

Нижегородская инновационная школа

Г. А. Игнатьева, О. В. Тулупова. Нижегородская инновационная
школа: возможность и необходимость 114

С. А. Носова — начальник управления по контролю и надзору в сфере образования министерства образования Нижегородской области

А. М. Перецкая — директор МОУ СОШ № 14 с углубленным изучением отдельных предметов г. Правдинска Балахнинского района

Е. Л. Родионова — зам. министра образования Нижегородской области

Г. П. Рябов — президент НГЛУ им. Н. А. Добролюбова

Л. А. Сачкова — зав. ИДК Павловского района

С. К. Тивикова — зав. кафедрой начального образования ГОУ ДПО НИРО

В. Н. Шмелев — начальник отдела дошкольного и общего образования Министерства образования Нижегородской области

Ответственный секретарь

И. В. Герасимова

Редакторы: Ю. А. Винокурова,
Е. В. Шадрин

Корректор В. А. Ерохин

Компьютерная верстка

О. Н. Барабаш

Художники: Д. Ю. Брыксин,

О. А. Долгополова

Макет А. М. Васина

Адрес редакции, издателя, типографии:

603122, Нижний Новгород,

ул. Ванеева, д. 203.

Тел./факс (831) 417-54-67

www.niro.nnov.ru

E-mail: gerasimovano@rambler.ru

Все права защищены. Использование и перепечатка материалов, опубликованных в журнале, допускаются только с разрешения редакции, ссылка на «Нижегородское образование» обязательна.

© ГОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», 2009

М. В. Федотова. Совершенствование финансово-экономического механизма функционирования общеобразовательных учреждений _____ 122

Методическая служба

О. В. Плетенева. Методическая служба в развитии инновационных процессов в образовании Нижегородской области: социологический анализ _____ 127

Информатизация образования

Р. Ю. Белоусова, М. И. Голунова. Экологическое воспитание детей старшего дошкольного возраста в условиях компьютерно-игрового комплекса _____ 133

Образовательная система: теория и практика

Точка зрения ученого

И. В. Гребенев. Научная основа организации конструктивной деятельности преподавателей _____ 140

Н. К. Радина, Е. С. Сурнина. Экономические аспекты социализации воспитанников детских домов: отношения собственности _____ 145

А. А. Терентьев. Молодежь России: вопросы социального становления _____ 152

От идеи — к передовому опыту учителя

Т. А. Рунова. Проектная деятельность младших школьников во внеурочной работе школы _____ 159

И. Г. Гринберг. Сочинения на основе восприятия музыкальных произведений _____ 163

С. В. Ригина. Развитие речи младших школьников на занятиях театральной студии _____ 168

Слово аспиранту

Л. А. Сачкова. Теоретические предпосылки исследования вопроса информационно-методического сопровождения профессионального развития педагога _____ 173

М. К. Приятелева. Развитие эмпатии как необходимого компонента педагогической культуры родителей _____ 182

Е. А. Усенко. Изучение «Русских сказок» М. Горького в 11-м классе _____ 186

История образования

Факты

Н. Ю. Стоюхина. Б. В. Лавров — нижегородский педагог и психолог _____ 194

Даты

В. А. Давыдов, М. П. Штырков. Лукояновскому педагогическому колледжу — 80 лет _____ 199

О. В. Белинская, Л. А. Белова. Концептуальные основы воспитательной системы К. Д. Ушинского _____ 204

Образовательная ПОЛИТИКА



Современная нижегородская школа

КРУГЛЫЙ СТОЛ

«НИЖЕГОРОДСКАЯ ШКОЛА В ЗЕРКАЛЕ СОВРЕМЕННОСТИ»

В редакции журнала «Нижегородское образование» состоялся круглый стол. Тема обсуждения — «Современная нижегородская школа».

Участники заседания:

Е. Л. Родионова — заместитель министра образования Нижегородской области (ведущая круглого стола)

В. Н. Шмелев — начальник отдела дошкольного и общего образования детей министерства образования Нижегородской области

Н. А. Шобонов — начальник управления образования администрации Сосновского района Нижегородской области

Г. Ю. Магомедова — заведующая отделом образования и молодежной политики администрации Тоншаевского района Нижегородской области

Т. И. Ошарина — начальник управления образования, молодежной политики и социально-правовой защиты детства администрации Перевозского района Нижегородской области

А. А. Смирнов — начальник сектора методической службы отдела образования Уренского района Нижегородской области

В. И. Полозова — начальник управления образования и молодежной политики Городецкого района Нижегородской области

Е. В. Оруп — руководитель информационно-методической службы отдела образования Вачского района Нижегородской области

А. Н. Шамов — доктор педагогических наук, профессор кафедры лингводидактики и методики преподавания иностранных языков НГЛУ им. Н. А. Добролюбова

О. Г. Оберемко — доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой лингводидактики и методики преподавания иностранных языков НГЛУ им. Н. А. Добролюбова

Е. Н. Дмитриева — доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики и психологии НГЛУ им. Н. А. Добролюбова

И. В. Кузина — кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой общей педагогики АГПИ им. А. П. Гайдара

Н. Г. Харитонкина — директор МОУ «Лицея № 82» Н. Новгорода

Г. В. Жохова — заместитель директора по научно-методической работе МОУ «Лицея № 82» Н. Новгорода

Е. Л. Родионова: *Современная нижегородская школа — явление сложное. Не один десяток лет складывались ее незыблемые основы, формировались отличительные черты, которые сегодня, в период активной универсализации образовательных процессов, рельефно подчеркивают ее самобытность.*

Сегодняшняя нижегородская школа представляет собой открытую развивающуюся многоуровневую систему. Активные общественные процессы, заметные изменения в сознании людей, способе их восприятия окружающего мира, безусловно, являются катализатором преобразований в ее недрах. Однако современная

нижегородская школа как система изменяется и изнутри — под влиянием бурной динамики взаимодействия ее важнейших элементов.

Я бы хотела поставить перед участниками круглого стола ряд вопросов, которые позволят «пролить свет» на данную проблему:

Какой вам видится современная нижегородская школа?

В чем ее региональная специфика?

Каковы основные тенденции ее развития?

Какие проблемы являются для нее наиболее актуальными?

Каковы основные перспективы ее развития?

Обращение к этим, на первый взгляд, общим вопросам объясняется принципиальной важностью постановки и попыток разрешения именно концептуальных проблем в образовательной системе региона. Они требуют широкого, целостного подхода, который не ограничивался бы кругом компетенций отдельных участников образовательного процесса, — необходимо множество мнений, разнообразие «углов зрения».

Именно поэтому в рамках круглого стола мы пригласили к обсуждению такого явления, как современная нижегородская школа, представителей министерства образования области, руководителей муниципальных органов управления образованием, информационно-диагностических центров, директоров школ, их заместителей, преподавателей высших учебных заведений, ученых — иными словами, представителей различных уровней образовательной системы региона.

Уважаемые коллеги! В самом начале обсуждения поставленной проблемы я предлагаю определить ключевые характеристики понятия «современная нижегородская школа», которые станут своего рода «отправными точками» формирования целостного представления о его сущности.

Г. Ю. Магомедова: Думаю, что современная нижегородская школа — это

единый организм, обеспечивающий развитие, воспитание и обучение подрастающего поколения. При этом каждая последующая образовательная программа по основным направлениям должна быть логическим продолжением программы предыдущей ступени, включая профессиональное и высшее образование.

А. Н. Шамов: Действительно, это многоуровневый и многопрофильный образовательный комплекс, который реализует множество программ — дошкольного

воспитания, среднего общего образования, начального профессионально-технического образования, среднего специального образования (лицеи, колледжи, училища), высшей школы, послевузовского и дополнительного профессионального образования. На всех уровнях образовательного процесса имеется возможность реализовать в полном объеме образовательные программы, пилотные и инновационные проекты.

Н. Г. Харитонкина: При этом можно наблюдать тенденцию, когда в некоторых районах (например, в нашем, Сормовском) представлены все виды и типы школ, что дает возможность родителям и учащимся выбирать направления дальнейшего обучения в соответствии с учебными результатами ребенка, его интеллектуальным потенциалом, способностями, профессиональными интересами и планами.

А. А. Смирнов: С другой стороны, я считаю, что современная нижегородская школа — это инновационное образовательное учреждение, в основе которого лежат принципы гибкости, мобильности, системности. Она ориентирована на освоение, разработку, внедрение и распространение новых идей, содержания, технологий обучения.

В. И. Полозова: Именно поэтому в системе образования Нижегородской области появилась программа поддержки молодых специалистов, не имеющая аналогов в других регионах. Я имею в виду

Современная нижегородская школа — это инновационное образовательное учреждение, в основе которого лежат принципы гибкости, мобильности, системности.

«Нижегородскую инновационную школу». Условия для развития инновационной деятельности, которые создаются сегодня при поддержке Нижегородского института развития образования в образовательных учреждениях, уже могут быть гарантией конкурентоспособности выпускников.

А. А. Смирнов: С моей точки зрения, неотъемлемым, основополагающим звеном образовательной системы области является также особое воспитательное пространство, ориентированное на духовное развитие, гражданское становление подрастающего поколения. Формирующаяся, обретающая свой облик региональная система гражданского образования базируется на преподавании предметов социально-гуманитарного цикла, курсов краеведческой, культурологической, религиоведческой направленности, факультативных программ духовно-нравственного, этического, эстетического, экологического, культурно-исторического содержания.

На решение задачи воспитания гражданственности, формирования патриотизма, духовно-нравственных качеств ребенка направлена реализация социальных проектов, образовательно-воспитательных программ, культурно-просветительских мероприятий. Невозможно отделить образование от воспитания. Неоспоримо, что все начинается с семьи, формирующей личность ребенка. Однако воспитательный потенциал детского сада и школы не менее значим.

Г. В. Жохова: В особенности, думаю, детского сада, ведь образование ребенка, я уверена, начинается уже в момент ожидания родителями его рождения и продолжается на самой важной ступени его развития — дошкольной.

В связи с этим именно проблема работы с семьей в дошкольный период

должна стать приоритетной в образовательной системе региона, ведь ребенок приходит в школу уже с опытом проживания в «семейном образовательном пространстве». Именно там он приобретает первые знания, умения, поведенческие навыки. Родителей надо учить быть родителями, им должна «прививаться» ответственностью осознанная ответственность за развитие собственных детей. Мы уверены, что пришло время менять ориентиры: не школа «за» и «вместо» родителей, а школа «вслед» за родителями и «вместе» с ними. Нравственное, физическое, интеллектуальное развитие начинается в семье и продолжается школой. Индивидуальная учебная траектория ученика может быть успешно выстроена только в том случае, если к этому стремятся прежде всего сами родители, находя в школах своих партнеров.

В. Н. Шмелев: Для меня представления о современной нижегородской школе связаны, прежде всего, с конкретными людьми, которые ежедневно создают эту школу. Безусловно, в центре современной нижегородской школы находится ребенок. Все создается и делается в первую очередь ради него и для его блага. Современная нижегородская школа гордится успехами своих учеников на всероссийских олимпиадах по восьми общеобразовательным предметам и международных олимпиадах по информатике, географии, астрономии. Так, ученик нижегородского лицея № 40 В. Епифанов второй год подряд успешно выступает на международных олимпиадах по информатике, продолжая ставшее уже традиционным победное шествие нижегородских школьников.

Эти успехи возможны только в сотрудничестве с педагогами. 600 лучших нижегородских педагогов стали победителями приоритетного национального проекта «Образование» и еще 371 учитель получил грант губернатора Нижегородской области. Становятся традицией успешные выступления нижегородских учи-

Основополагающим звеном образовательной системы области является особое воспитательное пространство, ориентированное на духовное развитие, гражданское становление подрастающего поколения.

телей в финале Всероссийского конкурса «Учитель года». В памяти многих нижегородцев сохранилось яркое выступление Э. А. Салина, учителя основной общеобразовательной школы с. Крюково Лукояновского района, в финале конкурса «Учитель года — 2008».

Современная школа немыслима без современного управления. Сегодня в Нижегородской области сформировался достойный «отряд» школьных руководителей, способных повести за собой педагогический, родительский и ученический коллективы, увлечь их единой идеей. За три года реализации нацпроекта 180 школ стали победителями и получили гранты Президента РФ. Безусловным лидером стал нижегородский лицей № 36 (директор — Л. С. Авербух), занявший первую строчку в рейтинге школ, реализующих инновационные программы. Именно творчество педагогов и руководителей образовательных учреждений позволяет предоставлять нижегородцам широкий спектр образовательных услуг: от программ повышенного уровня, реализуемых в гимназиях и лицеях, до коррекционных программ и программ реабилитации для детей-инвалидов, от дошкольного образования до послевузовского.

Е. Л. Родионова: *Итак, мы обсудили некоторые составляющие понятия «современная нижегородская школа». Думаю, основываясь на них, можно поразмышлять о региональной специфике данного явления. Можем ли мы с полной уверенностью признать таковую и вести речь о своеобразии нижегородской школы, или все-таки не следует противопоставлять ее российской?*

В. Н. Шмелев: Но есть ли эта специфика? Надеюсь, участники круглого стола согласятся со мной: между нижегородскими школами и школами других регионов очень много общего. Именно благодаря этому в стране существует единое образовательное пространство, которое базируется на Законе РФ «Об образовании», Государственных образова-

тельных стандартах, базисном учебном плане и многом другом. Однако я не соглашусь с теми, кто будет утверждать, что 83 региональные системы образования похожи, как братья-близнецы. При всей схожести мы очень разные.

Корни региональной специфики нижегородской школы уходят в область менталитета, который я назвал бы продвинуто-консервативным. Поясню. В 2004 году в федеральный компонент Государственного образовательного стандарта впервые были включены такие предметы, как обществознание и экономика. Именно эти предметы составили основу регионального компонента в нижегородских школах в первой половине 90-х годов прошлого века. Нижегородские вузы с 2000 года зачисляли победителей областных олимпиад по общеобразовательным предметам на первый курс без вступительных испытаний. Это всего лишь два примера «продвинутой» нижегородской школы. Мы умеем опережать на десятилетие.

Но мы умеем быть и консервативными. Нижегородская школа до последнего (почти десятилетие) сопротивлялась введению единого государственного экзамена и нормативно-подушевого финансирования. На мой взгляд, консервативность в этих двух вопросах позволила многим выпускникам успешно окончить школу и продолжить обучение в вузах и техникумах, а многим педагогам спокойно, без потрясений, закончить трудовую деятельность.

В любом случае, я думаю, что нижегородскую школу не стоит противопоставлять российской. Более того, мне кажется, наш регион является уменьшенной копией нашей огромной страны. Следовательно, все те процессы, которые происходят в российском образовании, ха-

Творчество педагогов и руководителей образовательных учреждений позволяет предоставлять нижегородцам широкий спектр образовательных услуг: от программ повышенного уровня до коррекционных программ, от дошкольного образования до послевузовского.

рактерны и для нижегородской школы. Приведу лишь несколько примеров.

Так, на территории области компактно проживает несколько народностей, и мы совместно со школами семи этих районов разрабатываем учебные планы и образовательные программы, позволяющие сохранить родной язык и литературу, национальные традиции и культуру этих народностей.

В Нижегородской области 61,5 % школ расположены в сельской местности, по России данный показатель составляет 65,04 %. При этом только 19,5 % от общего количества нижегородских учащихся обучаются в сельских школах. По России данный показатель составляет 29,47 %.

В последнее время в России особенно активно обсуждается проблема духовно-нравственного становления личности. В связи с этим еще более остро ведутся дискуссии об изучении в школах такого предмета, как «Основы православной культуры». Нижегородская школа находится в центре обсуждения данной проблемы. Уже длительное время министерство образования области регулирует отношения между нижегородской школой и Православной Церковью, складывающиеся на договорной основе. В школах региона созданы условия для реализации прав граждан на изучение как «Основ православной культуры», так и учебного предмета «Религии России».

Дальнейшее перечисление наверняка убедит коллег в том, что частное (нижегородская школа) — элемент цело-

лого (российской системы образования). Что касается региональной специфики нижегородской школы, то она выражается в путях и способах решения проблем, с которыми сталкивается российское образование.

Г. В. Жохова: Возможно, на самом деле пора вести речь не о региональной специфике, а о приоритете тех предмет-

ных областей, которые определяют национальный менталитет и нравственные ориентиры российской школы: отечественная литература и история, родной язык, отечественная и мировая культура как носители общечеловеческих ценностей, история развития отечественной и мировой науки и ее состояние на современном этапе. Именно это должно быть концептуально заложено как на уровне учебного плана и содержания данных предметных областей, так и на уровне воспитательной системы школы независимо от ее статуса и направлений развития.

О. Г. Оберемко: Мне современная нижегородская школа также видится с минимальной региональной спецификой. По моему мнению, все школы (в независимости от региона) должны быть современными как в материальном, так и в моральном отношении: интеллигентными, с разнообразием иностранных языков в школах (английским, немецким и французским), присутствием музыки и рисования.

А. Н. Шамов: Не вполне соглашаясь с высказанными мнениями, уверенно могу заявить, что, безусловно, наша школа обладает определенной региональной спецификой. Во-первых, важнейшей особенностью нижегородской школы (разумеется, в широком смысле этого слова) является поддержка талантливых учащихся, а также учителей и педагогических коллективов с разных территорий области, включая отдаленные. О работе в этом направлении свидетельствуют проведение акции «Таланты земли Нижегородской», конкурсов «Учитель года», «Лучший классный руководитель», «Лучший пионерский вожатый»; выделение грантов для поддержки талантливо работающих учителей и развития школ; оказание материальной помощи детским дошкольным и внешкольным воспитательным учреждениям.

Во-вторых, специфика нижегородской школы состоит в том, что она является многонациональной. На территории регио-

Важнейшей особенностью нижегородской школы является поддержка талантливых учащихся, а также учителей и педагогических коллективов с разных территорий области, включая отдаленные.

на проживает много этносов: татары, марийцы, мордва, чуваша. Поэтому мы должны учитывать менталитет наших национальных меньшинств, их культуру, обычаи, традиции и грамотно строить образовательную политику в местах компактного проживания представителей этих народов.

Наконец, еще одной особенностью нашего образования следует признать тесную связь средних общеобразовательных учреждений с производством, жизнью, наукой. Об этом свидетельствует, например, положительный опыт работы Нижегородского государственного инженерно-экономического института (г. Княгинино). В будущем, вероятно, практическое образование будет более тесно связано с педагогическими вузами, педагогической наукой.

Е. Н. Дмитриева: Действительно, для нижегородской школы всегда был характерен высокий уровень ориентации на внешнюю среду, на установление прочных связей с предприятиями и организациями города, на потребности региона в профессионально ориентированных выпускниках. С другой стороны, думаю, наиболее характерной, важной особенностью нижегородской школы, позволяющей говорить о ее региональной специфике, является следование лучшим традициям, сложившимся в сфере образования области, среди которых, например, дифференциация содержания на основе приоритета гуманитарного или естественнонаучного образования. Для нижегородской школы характерен также традиционно высокий уровень естественнонаучного образования.

Г. Ю. Магомедова: По-моему, не стоит забывать и о том, что региональная специфика современной школы, являющейся не замкнутой, а открытого типа системой, во многом определяется особенностями социально-экономического развития и инфраструктуры Нижегородской области, большая часть районов

которой — сельские. В связи с этим возникает острая проблема: модернизация образования невозможна без реструктуризации сети сельских школ, происходящей по следующим основным моделям: объединение начальной школы с детским садом, филиализация школ, формирование школы как культурного центра.

В. И. Полозова:

Думаю, что, говоря о специфике нижегородской школы, необходимо особо отметить реализацию в регионе приоритетного национального проекта «Образование». Многие в этом направлении делает правительство Нижегородской области. Губернаторские гранты лучшим педагогам, распространение национального проекта на сферу дошкольного, а затем и дополнительного образования внесли огромный вклад в развитие образовательной системы Нижегородской области.

Е. Л. Родионова: *Образование в регионе переживает период стремительного развития. Каковы же его основные направления, которые, в силу своей универсальности, вероятно, уже могут быть признаны тенденциями?*

В. Н. Шмелев: Я бы отметил две тенденции: информатизацию образовательного процесса на всех уровнях и открытость нижегородской школы. Если первая тенденция имеет ощутимые контуры и дает результаты (подключение всех школ к Интернету, создание компьютерных классов, активная курсовая подготовка педагогов, наличие сайтов образовательных учреждений, электронные дневники и т. д.), то открытость социуму дается непросто. Безусловно, огромный скачок в плане открытости сделан школами в рамках ПНПО. Они выдвигаются для участия в национальном проекте общественными объединениями, заручаются письмами поддержки; экспертизу школьных материалов осуществляют эксперты — представители различных общественных и профессиональ-

Одной из основных особенностей нижегородского образования является тесная связь средних общеобразовательных учреждений с производством, жизнью, наукой.

ных сообществ, школы представляют социуму публичные доклады о своей деятельности. И все-таки в этом направлении предстоит еще многое сделать.

Н. А. Шобонов: Я убежден, что в настоящее время для школы наступает новый период развития, связанный с преобразованиями в экономике и системе образования в целом. Это требует изменения подходов к организации образовательного процесса, поиска новых форм взаимодействия и сотрудничества школ для решения общих вопросов обучения и воспитания.

Е. Н. Дмитриева: И не только школ между собой. Полагаю, что можно отметить тенденцию к укреплению преемственных связей в системах «школа — вуз» (и, в целом, к интеграции данных ступеней образования) и «школа — семья», стремление школы к укреплению связей с наукой. Соответственно, отсюда такая важная тенденция, как повышение интеллектуальной насыщенности образования в нижегородской школе.

И. В. Кузина: Соглашаясь с коллегой, хочу сказать, что наш педагогический институт довольно активно и плодотворно взаимодействует со школами Арзамаса и Арзамасского района. В рамках сотрудничества «вуз — школа» осу-

ществляется комплекс мероприятий, направленных на модернизацию и повышение качества образования. Заключены договоры о научно-методическом сотрудничестве и инновационной работе, определены виды деятельности, которые существенно влияют на учебно-воспитательный процесс сельской школы (повышение квалификации учителей, научно-методические семинары, издательский проект, конкурсы и благотворительные акции).

Е. Н. Дмитриева: В целом нижегородскую школу, развивающуюся как инновационная самообучающаяся организаци-

онная самообучающаяся организаци-

онная самообучающаяся организационная, характеризует интеграция элементов «школы знаний» и «школы компетенций», одновременно наблюдается тяготе-ние к «школе компетенций».

Е. В. Оруп: При этом необходимо понимать, что развитие нижегородской школы как инновационной — а это, я согласна, одна из основных тенденций — процесс продолжительный, эволюционный, требующий объединения человеческого потенциала, материально-технических, финансовых ресурсов. При наличии этих ресурсов накопленные за долгое время работы опыт, знания будут способствовать формированию новой школы.

Н. А. Шобонов: Абсолютно с этим согласен. Отказываться от уже достигнутого недопустимо. Ведь развитие нижегородской школы определяется диалектическим единством двух разнонаправленных тенденций. С одной стороны, о чем уже говорилось, нижегородская школа — это школа, открытая новому, экспериментальная. В то же время — это школа традиций, консервативная (в хорошем смысле слова), взвешенно относящаяся к тому, что касается основных составляющих образования.

А. Н. Шамов: Говоря о тенденциях развития нижегородской школы, нужно, на мой взгляд, отметить актуальную в настоящее время тенденцию к гуманитаризации среднего общего образования. Сегодня уже никто не оспаривает важность изучения родного языка, русской и зарубежной литературы, истории родной страны, стран Европы, Азии, Африки и Америки. В этом контексте важную роль играет иностранный язык, который обогащает речевой и социокультурный опыт учащихся. Дети становятся активными участниками диалога культур — родной, национальной, иноязычной.

В связи с этим в нижегородском образовании формируется такая тенденция, как многоязычное образование детей. Эта тенденция меня как специалиста в области преподавания иностранных языков особенно радует. Наступило время, ког-

Нижегородскую школу, развивающуюся как инновационная самообучающаяся организация, характеризует интеграция элементов «школы знаний» и «школы компетенций».

да иностранный язык в Госстандарте и учебных планах занял лидирующее положение. Сегодня два иностранных языка изучаются не только в лицеях, гимназиях, колледжах, но и в обычных средних школах региона. Отдельные образовательные учреждения включили в свои учебные планы изучение классических языков — латинского и греческого. Обучение в средних школах нескольким иностранным языкам одновременно способствует развитию коммуникативности, культуры общения, межличностному взаимодействию.

Наряду с тенденцией к гуманитаризации можно отметить компьютеризацию учебного процесса во всех типах образовательных учреждений. Компьютерные программы широко используются не только на уроках естественно-математического цикла, но и на уроках русского и иностранного языков, литературы и истории. Эта тенденция, на мой взгляд, будет возрастать. Сегодня можно с полным правом говорить об интернет-образовании и дистанционном обучении.

В. И. Полозова: Думаю, что помимо уже названных направлений развития современной нижегородской школы можно отметить тенденцию к обеспечению открытости образования (информированности общества о состоянии системы образования, целях ее развития и конкретных действиях по их достижению), обусловленную изменениями механизма управления и финансирования образовательной системы.

Не стоит забывать и о поддержке талантливых детей. Сегодня в этой области осуществляется немало мероприятий, цель которых — расширить практику деятельности специализированных учреждений для талантливых ребят, оказавшихся в трудных жизненных ситуациях, разработать модель дистанционного, заочного и очно-заочного образования учащихся, систему обеспечения и консультационно-методической поддержки профильного обучения, а также предоставить детям воз-

можности для реализации своих способностей, в том числе посредством дополнительного образования.

Значительные изменения в области развития учительского потенциала происходят у нас на глазах и, безусловно, могут быть названы тенденциями современной нижегородской школы. Я говорю о том, что сегодня используются новые технологии организации и финансирования системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров, включая развитие муниципальных служб консультационно-методического сопровождения. В связи с этим хочется отметить и активную практику сетевого взаимодействия, деятельность социальных сетей учителей, направленную на обновление содержания образования и взаимную методическую поддержку. Отдельно следует сказать о новой модели аттестации педагогических и руководящих кадров системы общего образования, предполагающей обязательное периодическое подтверждение уровня квалификации.

Е. Л. Родионова: *Перейдем к обсуждению наиболее острых, актуальных проблем современного образовательного пространства региона.*

Думаю, уважаемые участники круглого стола будут солидарны со мной в том, что подавляющее большинство этих проблем лежит в области кадровой политики и общественного статуса школы в целом и учителя в частности. В числе подобных проблем — дефицит педагогических кадров и необходимость повышения уровня их профессиональной подготовки.

О. Г. Оберемко: В целом администрация и учителя школ стремятся овладеть новыми технологиями, следовать новым тенденциям, внедрять достижения научно-технического прогресса в учебный процесс. Но зачастую, на мой взгляд,

Современной нижегородской школе свойственна тенденция к обеспечению открытости образования, обусловленная изменениями механизма управления и финансирования образовательной системы.

это нацелено на получение различных категорий, грантов, степеней без эквивалентно вложенного труда в каждого из учеников.

Н. Г. Харитонкина: Именно поэтому, я уверена, нужна не столько рейтинговая система управления образовательными учреждениями, сколько механизмы, объединяющие усилия школ. Необходимо менять систему оценивания результатов работы школы, судить не только по призовым местам в соревновательном, олимпиадном движении, но и по тому, как в рамках конкретной школы развивается каждый ребенок, причем развивается не только относительно базовых стандартов, но и относительно самого себя, своего личностного роста. Однако при каком условии педагогическое сообщество сегодня способно влиять на воспитание детей? Только при наличии собственного высокого общественного статуса.

О. Г. Оберемко: К сожалению, не принижая прекрасную профессию учителя, замечу, что в реальной деятельности наблюдается грубость с обеих сторон — педагогов и учеников, и подлинные образцы культурного общения учителей, родителей и учащихся отсутствуют.

Т. И. Ошарина: Это еще раз говорит о том, что надо всерьез задуматься над проблемой повышения престижа профессии учителя, который в последнее время заметно снизился. Возможно, это связано с привлечением к практике работы учителей, не имеющих педагогического образования.

А. Н. Шамов: Высшего педагогического образования. Пользуясь предоставленной мне возможностью, хочу ответственно заявить, что специалист со средним специальным образованием не может обеспечить учебный процесс по иностранному языку даже в начальной шко-

ле. А привлечение таких специалистов к работе — явление, к сожалению, достаточно широко распространенное. Чем младше ученик, тем выше должна быть квалификация учителя иностранного языка. Об этом красноречиво свидетельствуют все наблюдения и теоретические изыскания педагогической психологии. Преподавание иностранного языка в младших классах требует высокого профессионализма, хорошего знания не только языка, но и культуры народа, язык которого изучают дети. Выпускники педагогических училищ (колледжей) не имеют ни того, ни другого.

Е. Н. Дмитриева: Именно поэтому сегодня, как никогда, высока потребность в учителях, обладающих новым педагогическим мышлением, высоким уровнем общей культуры; необходим приток молодых высокопрофессиональных преподавателей. Более того, обязательно должна быть преодолена разобщенность педагогического сообщества как в Нижнем Новгороде, так и в области в целом.

В. Н. Шмелев: Я глубоко убежден в том, что никто, кроме самого учителя, и никто, кроме самой школы, не сделает облик учителя и облик школы привлекательными. Совсем недавно в одном из районов области я столкнулся с удивительным фактом. Мы уже привыкли к тому, что причиной малочисленности учащихся в школе является демографический спад. Вот и эта школа небольшого районного центра оказалась в числе малочисленных. Только причина была другой! Оказалось, что на прилегающей к школе территории дети школьного возраста проживают в количестве, превышающем школьный контингент в 3 раза! Однако дети и родители «голосовали ногами» за другую школу райцентра, которая располагается в 1,5 км от этой части городка.

Поэтому сегодня любому педагогическому коллективу необходимо уметь думать и принимать решения на перспективу. И эти решения не всегда лежат

Необходимо менять систему оценивания результатов работы школы, судить не только по призовым местам в соревновательном, олимпиадном движении, но и по тому, как в рамках конкретной школы развивается каждый ребенок.

только в области предметных знаний. Быть профессионально привлекательным должен уметь каждый педагог в отдельности и коллектив в целом.

Е. Л. Родионова: *Однако необходимостью принятия кардинальных решений в области кадровой политики круг актуальных проблем современной нижегородской школы не замыкается. Я уверена, что неоспоримо важным элементом образовательного процесса современной нижегородской школы является его материально-техническая обеспеченность, формирующая в целом ресурсный потенциал образовательного учреждения.*

Т. И. Ошарина: Мы видим развитие нижегородской школы только при достаточном финансировании. Совершенно очевидно, что государство сегодня должно выделять достаточно средств для улучшения материально-технической базы каждого образовательного учреждения, в частности, каждая школа должна получать ежемесячные денежные средства на питание учащихся.

О. Г. Оберемко: Думаю, что положение усугубляется и тем, что при довольно слабой материальной базе школ мы наблюдаем неумение правильно распорядиться теми средствами, которые этим школам предлагаются.

М. Ю. Магометова: Необходимо оснащать школы информационными технологиями и эффективно использовать имеющуюся технику.

А. Н. Шамов: Конечно, ведь, как мы уже говорили, в современных условиях в школе должен работать грамотный педагог, который владеет всеми передовыми технологиями обучения и воспитания.

Е. Н. Дмитриева: Думаю, что в этом направлении уже предпринимаются довольно активные меры. Новым витком развития образовательной системы региона является формирование сетевых педагогических сообществ, внедрение форм методической работы за счет средств Интернета, увеличение количества учителей, получающих интернет-поддержку своего профессионального мастерства. Се-

годняшнюю нижегородскую школу нельзя представить без развития данных направлений. За ними — перспектива, за ними — будущее.

В. Н. Шмелев: В инициативе «Наша новая школа» Президент Российской Федерации отметил, что «школа не должна быть ветхой в прямом и переносном смысле». К этому сложно что-либо добавить. Можно только детализировать на примере нижегородской школы. В каждый исторический отрезок государство имеет определенный финансовый ресурс. Он всегда недостаточный, но в какой-то период — больше, в какой-то — меньше. Что показал ПНПО? Из материалов, представленных школами-конкурсантами, видно, что существенная часть руководителей и педагогических коллективов не умеет выстраивать логику взаимосвязи между идеей образовательной программы и бизнес-планом! Проще говоря, существенная часть руководителей не умеет грамотно распоряжаться ресурсами. Поэтому я не удивлюсь, если в период ограниченного ресурса дивиденды будут получать те же, кто был успешен в период достаточного финансового ресурса. Секрет прост и заключается в том, что эти руководители и педагогические коллективы умеют распоряжаться средствами независимо от их количества.

XXI век позволил сделать облик нижегородской школы современным потому, что в ней появились Интернет и компьютеры, школьные автобусы, современные кабинеты физики, химии, биологии, географии, литературы, мультимедийные установки, интерактивные доски, электронные учебники, новые школьные здания, и это еще не все.

Е. Л. Родионова: *Не стоит забывать, уважаемые коллеги, что педагогическая система региона объединяет интенсивный образовательный процесс и воспитательную работу.*

В современных условиях в школе должен работать грамотный педагог, который владеет всеми передовыми технологиями обучения и воспитания.

Г. В. Жохова: Современная нижегородская школа обладает серьезным потенциалом в обучении. В настоящее же время актуальными видятся именно вопросы воспитания: знания — ничто, если они не преобразуются у человека в осознанные позитивные поступки.

Г. Ю. Магомедова: Именно поэтому сегодня мы наблюдаем вовлечение детей во взрослые преступные организации. Воспитательный потенциал школы необходимо усилить, она должна тесно взаимодействовать с семьей, а вместо этого мы видим, что конфликтов родителей со школой и детьми стало больше.

Е. Л. Родионова: *Полагаю, что в рамках настоящей беседы мы не можем оставить в стороне проблемы сельской школы. Сегодня они с особой остротой обсуждаются на всех уровнях образовательной системы региона. Обратимся к ним.*

Е. В. Оруп: С моей точки зрения, проблема развития сельских школ действительно вызывает беспокойство. Таких школ в области очень много, им требуются серьезная научная поддержка, новая школьная инфраструктура.

А. А. Смирнов: При этом процессы реструктуризации сельских школ проходят болезненно, вызывая неоднозначную оценку.

А. Н. Шамов: Актуальной проблемой, на мой взгляд, остается сохранение малокомплектных школ в сель-

ской местности. Необходимо обеспечить доступ детей из таких школ ко всем существующим средствам обучения, учебным пособиям. Вообще, сельские школы должны иметь прямой доступ к интернет-ресурсам, ко всем воспитательным и образовательным акциям, которые проводятся органами управления образования.

И. В. Кузина: Мы должны понимать, что сельская школа выполняет не только

образовательную функцию. Необходимость исследования эффективных путей взаимодействия школы и культурных учреждений на селе обусловлена рядом обстоятельств.

Во-первых, изменение приоритетов социально-экономического развития российского общества, произошедшее в последнее десятилетие, вызывает настоятельную потребность в создании условий для развития каждого ребенка по индивидуальному пути, самореализации личности школьника независимо от его места жительства.

Во-вторых, резкая смена форм хозяйствования в аграрном секторе экономики, постоянно ухудшающаяся демографическая ситуация в сельской местности, недостаточное финансирование школы и учреждений культуры обуславливают необходимость их более тесного взаимодействия в выработке стратегии сохранения и развития образовательного пространства сельского социума.

В-третьих, в силу недостаточности материальной базы и сельская школа, и учреждения культуры по отдельности не в состоянии в полной мере удовлетворить дополнительные образовательно-культурные потребности современных учеников, что вызывает необходимость координации их взаимодействия друг с другом.

В. Н. Шмелев: На мой взгляд, проблема сельской школы значительно глубже. На смену парадигме «умирает школа — умирает село» приходит понимание «умирает село — умирает школа». Согласен, когда разрушено единственное сельскохозяйственное предприятие, нет рабочих мест, закрыт сельский клуб, сельская библиотека давно не пополнялась художественной литературой, школа действительно остается единственным очагом культуры, а может быть, и жизни. Проблема же в том, что все эти процессы сопровождаются оттоком из села молодых семей, нулевой рождаемостью, уменьшением количества учащихся в школе.

Изменение приоритетов социально-экономического развития российского общества вызывает настоятельную потребность в создании условий для развития каждого ребенка по индивидуальному пути, самореализации личности школьника независимо от его места жительства.

В результате — есть школа, есть учителя, а учить некого.

В этой ситуации выбор один — необходимо концентрировать ресурсы посредством укрупнения школ. Но этому должна предшествовать огромная работа, предусматривающая анализ материально-технической базы и состояния зданий функционирующих школ, мониторинг качества образования. Результатом этой работы должно стать не простое уменьшение количества сельских школ, а концентрация ресурсов для предоставления качественных образовательных услуг нижегородцам. Пора прекратить практику обучения детей в одном классе-комплексе начальной школы, объединять классы на второй ступени обучения, проводить занятия физической культуры в классе или коридоре. Это вредит качеству образования и делает сельскую школу малопривлекательной.

Е. Л. Родионова: *Итак, широкий взгляд на современную нижегородскую школу, обсуждение ее несомненных успехов и откровенный разговор о существующих в образовательной системе региона проблемах, безусловно, является стимулом к плодотворной работе по формированию образа нижегородской школы будущего. Каким оно видится вам, уважаемые участники круглого стола? Каковы, на ваш взгляд, перспективы развития нижегородской школы?*

А. Н. Шамов: Любая перспектива в развитии образования, я убежден, будет связана с кадрами. Повторю: улучшение условий обучения любому предмету всегда предполагает привлечение в образование молодых педагогических кадров, новых творческих сил.

Современная молодежь способна воплощать в жизнь передовые педагогические идеи. Сегодня, к сожалению, молодых и инициативных учителей в школе мало. Однако именно молодые кадры, желаем мы этого или нет, будут решать все в образовании.

Большая ответственность сегодня ложится на НИРО — он должен вести переподготовку педагогов на самом высоком уровне. Все передовое, что есть в педагогике, психологии и в частных методиках, учитель должен получить. Современный педагог должен быть не только новатором, но и серьезным исследователем. Мы знаем много примеров, когда практически работающие учителя защищают кандидатские и докторские диссертации, что повышает их профессионально-педагогическую квалификацию и авторитет как специалистов в своей области.

Н. А. Шобонов: Главное — это способствует повышению качества образования в целом, что является одновременно проблемой и перспективным направлением развития нижегородской школы.

В. И. Полозова: Проблемой, вероятно, отчасти потому, что система оценки качества предоставляемых образовательных услуг нуждается в детальной разработке. Уверена, что необходимо провести инвентаризацию перечня бюджетных услуг, внедрить стандарты их качества и систему оценки потребностей в них населения, а также перейти на систему формирования государственного заказа. Жители области не только могут, но и должны реально оценить работу современной нижегородской школы по обеспечению потребностей населения в образовательных услугах.

В связи с этим важно свести к минимуму практику репетиторства для освоения школьного курса и поступления в вузы. Формально равная доступность школьного образования должна стать таковой фактически. Ученики должны получать необходимые знания непосредственно в школе и выходить из ее стен креативными, уверенными в себе, способными

Система оценки качества предоставляемых образовательных услуг нуждается в детальной разработке: необходимо провести инвентаризацию перечня бюджетных услуг, внедрить стандарты их качества и систему оценки потребностей в них населения, а также перейти на систему формирования государственного заказа.

в дальнейшем осваивать и развивать профессиональные знания и умения.

О. Г. Оберемко: Однако сегодня прежде всего школы стараются любыми способами добиться хороших результатов по ЕГЭ, подготовить учеников, получающих достаточно узкие знания, для приобретения сиюминутной, коммерчески выгодной профессии, что в дальнейшем не всегда совпадает с реальной жизнью.

Е. Н. Дмитриева: Это говорит о том, что одной из основных перспектив развития нижегородской школы должна быть дифференциация образования в соответствии с потребностями обучающихся и региона в целом. Уверена, что в современном открытом мире нижегородская школа в полной мере должна стать открытой образовательной системой. В связи с этим необходимо реализовать общемировые (общекультурные) тенденции развития школы и одновременно сохранять и продолжать отечественные культурно-образовательные традиции. Иными словами, в перспективе школа должна развиваться как «школа культуры». Важно осуществлять инновационные поиски в области построения вариативных моделей деятельности школ. Наконец, школа должна превратиться в «субъект собственного развития». Это

Одной из основных перспектив развития нижегородской школы должна быть дифференциация образования в соответствии с потребностями обучающихся и региона в целом.

предполагает повышение ее самостоятельности во всех аспектах деятельности с одновременным увеличением доли ее ответственности за результаты деятельности.

Н. Г. Харитонкина: Нижегородская школа, безусловно, имеет право на свой голос в обществе. Ей свойственен системный подход к вопросам воспитания и обучения. Нижегородская школа может быть конкурентоспособна не только по уровню предметной подготовленности учащихся: давая школьникам четкие ценностные ориентиры, она вместе с родителями должна требовать следования им,

и это — обязательное условие жизни в обществе.

Н. А. Шобонов: Приоритеты современного образования, на мой взгляд, можно обозначить словами: компетентность, качество, профессионализм. Мы видим широкие перспективы развития нижегородской школы. Они прослеживаются на каждой ступени региональной образовательной системы.

В системе дошкольного образования перспективы связаны с необходимостью материального оснащения педагогического процесса, разработки новых программ развития, подготовки специалистов. В системе специального образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья перспективной является реализация комплекса мер и мероприятий по определению дальнейшего образовательного маршрута и успешной социализации этой категории обучающихся. Система начального образования требует внедрения инновационных программ, учитывающих уровень развития ребенка; обеспечения преемственности в программах обучения начальной и основной школы; формирования общеучебных умений и навыков.

Перспективы развития основной школы определяются необходимостью ориентации процесса обучения на практические навыки, на способность применять знания, реализовывать собственные проекты. Система воспитания на этом этапе должна быть направлена на привитие подросткам общекультурных ориентиров и ценностей. Наконец, на старшей ступени образования перспективной является реализация профильного обучения и предпрофильной подготовки в соответствии с целями и задачами, определенными Концепцией модернизации российского образования на период до 2020 года. При этом профильное образование должно быть ориентировано не только на высшую школу, но и на среднее и начальное профессиональное образование. В итоге профильное обучение должно стать бо-

лее индивидуализированным, вариативным и многообразным.

В. И. Полозова: В завершение хотелось бы привести слова министра образования и науки РФ А. А. Фурсенко: «Образовательные учреждения — это не камеры хранения, отодвигающие вхождение молодых людей во взрослую жизнь, а стартовые площадки для их участия в создании новой экономики. Важнейшую роль в этом играют внешние требования, заказ на знания, умения, социальная востребованность. По отношению к школе таким внешним заказчиком является, в первую очередь, система профессионального образования».

В число таких требований должны войти компетентности, связанные с идеей опережающего развития, все то, что понадобится школьникам и в дальнейшем образовании, и в будущей взрослой жизни. Учитывая, что образовательные технологии и средства обучения постоянно обновляются, следует установить такие требования, которые обеспечат опережающее развитие современной образовательной инфраструктуры.

Эффективное внедрение новых образовательных стандартов невозможно без

адекватной обратной связи — системы оценки качества образования. Здесь также предстоит развивать оценку качества при переходе с одной школьной ступени на другую, вводить инновационные механизмы добровольной оценки качества по разным группам образовательных учреждений, включая системы оценивания силами профессионально-педагогических союзов и ассоциаций.

В. Н. Шмелев: В моем понимании современная нижегородская школа — это:

- ✓ школа, открытая для общества;
- ✓ школа, легко ориентирующаяся в огромном потоке информации;
- ✓ школа, использующая для общения с социумом все виды коммуникативной связи;
- ✓ школа, умеющая быть нужной любому ребенку независимо от его интеллектуального, психического и физического развития;
- ✓ школа, в которой ребенок имеет возможность раскрыть свои способности и стать конкурентоспособным.

Образовательные технологии и средства обучения постоянно обновляются, поэтому следует установить такие требования, которые обеспечат опережающее развитие современной образовательной инфраструктуры.

УЧИТЕЛЬСКАЯ МАСТЕРСКАЯ: ИСКУССТВО ПРЕПОДАВАТЬ

Финал регионального этапа конкурса «Учитель года — 2009» прошел 25 мая в Центре эстетического воспитания детей.

Для педагогов, часто предпочитающих оставаться «в тени» успехов учеников и, как ни парадоксально, собственных профессиональных достижений, этот конкурс, пожалуй, одна из немногих возможностей заявить о себе и поделиться уникальным опытом работы.

Редакция журнала «Нижегородское образование» не могла оставить без внимания столь важное в педагогической жизни области событие и обратилась к «лучшим из лучших» с вопросами.

— Современная нижегородская школа — это прежде всего современный учитель. Каков он в вашем представлении?

Е. И. Андрейченко: Профессионал, глубоко владеющий знаниями педагогики и психологии, понимающий особенности развития школьников, способный помочь



Е. И. АНДРЕЙЧЕНКО,
учитель химии
школы № 8 г. Выксы

им найти себя в будущем, стать самостоятельными, творческими и уверенными в себе людьми.

Ю. В. Шуварина: На мой взгляд, было бы не вполне верно рисовать портрет среднестатистического нижегородского учителя. Все учителя, как все люди, разные. Современный учитель в моем представлении должен обладать такими качествами, как склонность к новаторству, креативность, коммуникабельность, дипломатичность, понимание.

В. В. Лошкарева: «Все начинается с любви», — сказал поэт Р. Рождественский, с чем я полностью согласна. Современный учитель должен любить детей и свое дело, и в этом случае совершенно неважно, в какую эпоху и в какой точке планеты он преподает.

Т. А. Савельева: Современный учитель, по-моему, — это человек, который чувствует время, идет в ногу с ним и даже чуть впереди. Он никогда не остановится на достигнутом, его путь — творческая неудовлетворенность, его жизнь — в детях. Очень хорошо об учителе сказал Л. Н. Толстой: «У настоящего учителя должны быть большие знания и большое сердце». На мой взгляд, в этих словах и содержится формула успеха современного педагога.

И. А. Седова: С моей точки зрения, современный учитель — это профессионал: мобильный, целеустремленный, самокритичный.

— По словам великого русского писателя Л. Н. Толстого, «чем легче учителю учить, тем труднее ученикам учиться». Согласны ли вы с этим утверждением? Может ли учительский труд быть «легким»?

Ю. В. Шуварина: На мой взгляд, труд учителя — это вовсе не «тяжкий крест»,

как считают многие, но и легким его не назовешь. Здесь работает множество факторов. А вот с высказыванием Л. Н. Толстого полностью согласиться не могу. По его словам, либо учитель, либо ученик обязательно должны испытывать трудности, и иного не дано. Современные технологии и методики позволяют сделать процесс обучения эффективным, продуктивным и доставляющим удовольствие как ученику, так и учителю.

Е. И. Андрейченко: Учительский труд не может и не должен быть для педагога «легким». Это не только передача предметных знаний. Каждый учитель несет большую ответственность перед обществом. От подготовленности школьников зависит их осознанный выбор профессиональной деятельности, активность в самостоятельной жизни. От того, насколько современным, творческим и интеллектуально насыщенным будет образование, зависят благосостояние и успешность наших детей, внуков, всех будущих поколений.

Т. А. Савельева: Человек, выбравший профессию учителя, должен понимать, что учиться придется всю жизнь, и помнить: личность учителя — пример для учеников. С высказыванием Л. Н. Толстого я согласна. Чтобы ученикам было легче учиться, педагогу необходимо очень хорошо потрудиться: знать современные педагогические технологии, в совершенстве владеть методикой преподавания своего предмета, создавать условия для самореализации каждого ученика. Поверьте, слово «легко» здесь неуместно, но все, что связано с учебным процессом, захватывающе интересно.

В. В. Лошкарева: Я думаю, что учительский труд, как и любой труд, не бывает легким. Вообще, в жизни существует такая закономерность: наиболее ценным и значимым является то, к чему прикладываешь больше усилий. Обучение детей настолько тонкое и кропотливое дело, что исключает поверхностность и попустительство.

И. А. Седова: Я убеждена, что педагогу легко учить тогда, когда он профессионально владеет теорией своего предмета, методикой применения новых технологий (в том числе компьютерных). Ученикам с таким учителем тоже легко, потому что интересно: урок пробегает незаметно, и даже слабые (согласно дифференцированным методам) ученики найдут применение своим знаниям. Иными словами, с одной стороны, я не согласна с Львом Николаевичем, с другой — с таким учителем ученику и правда трудно: на уроке нет ни одной свободной минутки.

Труд педагога я рассматриваю с двух позиций. Учить, конечно, всегда сложно, ведь все ученики разные. История — очень интересный предмет, но способности к запоминанию, логическому и критическому мышлению у детей различны. Поэтому подготовка к уроку всегда отнимает много времени, и тогда «корень учения горек». Но вместе с тем «сладок плод учения», особенно когда урок проходит как по нотам, а ученики побеждают на различных конкурсах и выбирают профессию учителя.

— **«Победителю-ученику от победленного учителя» — эти проникновенные слова В. А. Жуковский, впечатлительный романтической поэмой «Руслан и Людмила», адресовал своему ученику А. С. Пушкину. А посчастливилось ли вам произнести их?**

Т. А. Савельева: Да, у меня есть ученики, которые меня «переросли», и я ими горжусь, воспринимая их жизненные достижения как наши совместные победы. И когда я повторяю в адрес своих учеников слова В. А. Жуковского, они почему-то «победленного учителя» в моем лице не видят.

И. А. Седова: А я могла бы адресовать слова В. А. Жуковского моему ученику М. В. Рыжову — учителю истории, директору школы.

Е. И. Андрейченко: Я горжусь своими учениками — победителями городских

и областных олимпиад, конкурсов исследовательских работ: от районного до международного уровней. Многие из них являются сегодня студентами химических вузов страны, продолжают обучение в аспирантуре. Особую гордость я испытываю за А. Лядова, который в настоящее время учится в аспирантуре РАН и работает над созданием новейших технологий получения топлива.

В. В. Лошкарева: Однажды мой бывший учитель, а сегодня — директор школы, где я работаю, Е. А. Вахдаева адресовала эти слова мне. Я не смогла сдержать слез. Очень хотелось бы сказать это моим ученикам, и я верю, что у меня обязательно будет такая возможность.

Ю. В. Шуварина: Самое большое достижение — когда ученик превосходит учителя. Мои первые выпускники еще студенты, но я часто испытываю чувство гордости за них: не просто за удачно сданный экзамен, а за их стремление к самореализации, за каждый достойный поступок. И мне особенно приятно, когда ученики выбирают именно мой предмет в качестве своей специальности.

— **Сложившаяся на сегодня в образовательной системе региона ситуация такова, что учителю гораздо легче заявить о себе. Педагоги участвуют в приоритетном национальном проекте «Образование», различных инновационных программах и инициативах, заняты в экспериментальной деятельности. Насколько при этом велик соблазн сконцентрироваться исключительно на собственном профессиональном росте, своих победах, достижениях, забыв о том, что все они в конечном итоге направлены на ребенка?**



Ю. В. ШУВАРИНА,
учитель английского языка
школы № 177 Нижнего
Новгорода



И. А. СЕДОВА,
учитель истории
и обществознания
школы № 1 Воремы
Павловского района

Т. А. Савельева: Соблазн действительно велик. Однако настоящий учитель, повторюсь, работает для своего ученика. Он сумеет вовремя остановиться и при этом «прихватит» из творческого окружения, в котором находился, массу интересных методических идей, необходимых для дальнейшей работы. Для меня профессиональный рост напрямую связан с успехами моих учеников.

Е. И. Андрейченко: Полагаю, что участие в ПНПО, конкурсах, инновационных программах — это не только мотивация к успешной деятельности, но и особое отношение к профессии.

Профессия педагога — это уважение, которое зависит не от денег, а от того, как люди относятся друг к другу. ПНПО — мощный ресурс для развития учителя, возможность представить свой опыт педагогическому сообществу, готовность делиться с коллегами мастерством. Все зависит от желания педагога, его творческой деятельности, в центре которой находится ученик, развитие его творческих умений, необходимых для самостоятельной познавательной и практической работы, способности к самообразованию и самореализации. Процесс развития и профессионального роста педагога невозможен без ученика.

И. А. Седова: На мой взгляд, соблазн, без сомнения, существует. Но полностью сконцентрироваться на собственном профессиональном росте не получается, поскольку без достижений учеников в проектах победить невозможно. Поэтому даже тем, кто бы соблазнился, придется направить свою энергию на ребенка.

В. В. Лошкарева: Думаю, что подобные проекты и мероприятия учителю, заинтересованному судьбой ребенка, а не

собственным обогащением, лишь добавят профессионализма, оптимизма. Лично мне победа в ПНПО и конкурс «Учитель года» дали возможность узнать, насколько высоко оценивают мой опыт коллеги, и найти направления дальнейшей деятельности.

Ю. В. Шуварина: Я абсолютно убеждена, что профессиональный рост учителя, его победы и достижения не могут негативно сказываться на образовательном процессе. Любая экспериментальная деятельность направлена на модернизацию и совершенствование учебно-воспитательного процесса, который, в свою очередь, направлен на ребенка. Учитель без учеников не учитель, и его профессиональный рост не может являться негативным фактором.

— Общественный статус профессии «педагог» на сегодняшний день, к сожалению, недостаточно высок. В чем вы видите причины этой проблемы? Каковы пути ее решения? Может ли повлиять на эту ситуацию «скромный», на первый взгляд, труд одного конкретного учителя?

Ю. В. Шуварина: Заметьте, мы даже не говорим о престиже профессии. Статус профессии учителя школы катастрофически низок. Но если государство это устраивает... И причины этой проблемы, и пути ее решения давно известны. Нужны годы, чтобы все исправить. Не мне об этом говорить — я просто делаю свою работу.

Т. А. Савельева: Жизнь любого человека тесно связана с учительским трудом. Мы настолько к этому привыкли, что для многих из нас учитель является другом семьи, мудрым советчиком, помощником. Мы не представляем себе, что учителя может не быть, и воспринимаем его труд как должное. Педагоги по своей природе очень скромные люди: они не заявляют громко о своих насущных проблемах, привыкли все понимать и мужественно переносить трудности. Интеллигентный учитель никогда ни словом, ни делом не нанесет вреда ребенку.

Российское учительство, на мой взгляд, может стать ярким примером для воспитания активной гражданской позиции в современном обществе. А что же наблюдаем мы? Очень часто в обществе производят резонанс единичные истории «неучителей», которые возводятся в ранг типичных и формируют определенное отношение ко всем педагогам. Я верю, что труд самого скромного учителя всегда приносит большую пользу обществу.

И. А. Седова: В СМИ о педагогах часто звучат действительно нелестные отзывы, но, мне кажется, общей причины падения авторитета учителей не существует. Можно, конечно, всю ответственность взвалить на общество, ведь каково общество в целом, таковы и социальные группы в нем. Но, согласитесь, все учителя разные, их нельзя «красить одной краской». Каждый выбирает свой путь. У каждого свои принципы. Решить проблему повышения общественного статуса может только сам педагог, работая так, как подсказывает совесть.

Е. И. Андрейченко: Статус профессии учителя, я согласна, требует укрепления и изменения в лучшую сторону. Речь идет не только о зарплате, но и об отношении общества к этой важнейшей профессии. Катализатором этого изменения можно считать приоритетный национальный проект «Образование», а «реакция» началась в каждой школе с труда конкретного учителя. Материально-техническое обеспечение школы улучшилось благодаря приобретенному в рамках Приоритетного национального проекта новому химическому оборудованию, поэтому учащиеся сегодня имеют возможность проводить эксперименты в школьной лаборатории. Процесс обучения химии приобрел творческую направленность. Ученики становятся более успешными: участвуют в различных проектах и конкурсах, результаты своей деятельности представляют на научно-практических конференциях. Школа и труд учителя стали видимыми и значимыми для всего социума.

В. В. Лошкарева: Убеждена, что глубинные причины проблемы общественного статуса учителя кроются отнюдь не в заработной плате, а в профессиональной некомпетентности. Я всегда вспоминаю трепетные рассказы бабушки о своих учителях. Как велико на селе было уважение к учителю, который был примером во всем и при этом зарабатывал довольно скромно. Конечно, финансовая сторона важна для любого человека. Но ведь педагог — это особенная профессия, потому что он работает с детьми, которые, как известно, сразу чувствуют любую неправду, неискренность. Вот именно «скромный», но компетентный во всех сферах педагогической деятельности учитель способен поднять статус профессии. И, слава богу, такие учителя есть!

— В финале регионального этапа конкурса «Учитель года — 2009» вы представили на суд членов жюри свою гражданскую педагогическую позицию. К сожалению, сегодня уроки гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения весьма существенно корректируются навязываемой ребенку извне ложной системой ценностей. Как в этой ситуации учителю найти правильные, проникновенные слова, чтобы доступно объяснить ученику, «что такое хорошо» и «что такое плохо»?

Ю. В. Шуварина: Мы должны объяснять не столько словом, сколько делом, собственным примером, в первую очередь. Нужно просто быть человеком: дети это видят и ценят.

Т. А. Савельева: Да, это серьезная проблема: учим детей одному, а жизнь вносит свои коррективы. Ничто не про-



В. В. ЛОШКАРЕВА,
учитель русского языка
и литературы Богдановской
школы Сосновского района



Т. А. САВЕЛЬЕВА,
учитель русского языка
и литературы школы № 59
Володарского района

ходит бесследно, и если мы научим ребенка задумываться о своих поступках, анализировать их, укажем ценностные ориентиры, то это позволит ему в будущем отличать добро от зла, хорошее от плохого. Нужно верить в силу доброго слова, бескорыстного поступка, человеческого милосердия.

В. В. Лошкарева: Считаю, что прежде всего сам педагог должен понимать свою гражданскую позицию. Только тогда слова его будут искренними и затронут сердца детей. Но любые слова должны сочетаться с делом. Нужно дать детям возможность узнать свой край, традиции. Никакие

слова не заменят тех впечатлений, которые мои дети получают, например, в ходе экскурсий, эколого-краеведческих походов, открывая ранее неизвестные культурные и природные объекты: заброшенный храм, родники и урочища...

Так они учатся ценить и любить свою малую родину. Считаю, что это самое главное в воспитании настоящего гражданина.

Е. И. Андрейченко: На мой взгляд, для учителя очень важно не просто давать знания, но и через предметное образование воспитывать гражданско-патриотическую личность. Химия как фундаментальная наука о веществе имеет дело с основами природы, с основой самой жизни. Ученый, работающий в мире элементарных основ природы, — ядерный физик, генетик или химик — должен быть не просто ученым, но и очень мудрым, ответственным и нравственным человеком.

Каждый химический элемент имеет свой вес и свое значение в устройстве мира, и каждый шаг в мире химических веществ — маленькая часть большого эксперимента, ведущегося над всей планетой. Чем закончится этот великий эксперимент: жизнью и процветанием или быстрым, но безумным прогрессом и смертью? Необходимо воспитывать в своих учениках мудрость профессионального поступка, гражданскую позицию и ответственность не только перед своими близкими, но и перед всем человечеством.

И. А. Седова: Я происхожу из семьи священнослужителя. Отец Анатолий всегда благословляет меня на достижение благих целей. Вера, как мой духовный стержень, помогает найти нужные для учеников слова. В семье мужа все педагоги. Их профессиональная помощь также является своего рода стимулятором для моего педагогического мастерства. Вот слова и находятся. В нашей семье из поколения в поколение передается фирменный «рецепт», который помогает мне в нелегкой, но интересной и важной работе:

*Взять в равных количествах
труд и умение,
Добавить побольше
любви и терпенья,
Немного смекалки, лукавства чуток,
Сноровки, культуры изрядный кусок.
Очистить от лени, упрямство убрать
И смесь сразу в дружбы котел
засыпать.
Все нежностью,
лаской до верху залить
И долго, с огромным
упорством варить,
А строгости капнуть
чуть-чуть по желанию,
Но не перелить
и добавить внимания.*



ИНФОРМАТИЗАЦИЯ НИЖЕГОРОДСКИХ ШКОЛ: СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Н. Ю. БАРМИН,
ректор ГОУ ДПО НИРО,
кандидат экономических наук

В связи с возрастанием роли передовых научных достижений и высокоразвитых информационных технологий как первоочередных составляющих эффективной экономики современного государства, основным критерием конкурентоспособной личности становится овладение ИКТ. Автор статьи, осмысливая процесс информатизации образовательного комплекса региона, определяет его возможные направления и анализирует достигнутые в этой области результаты. Формирование информационной культуры рассматривается автором как длительный процесс изменения содержания, методов и форм образовательной деятельности, что актуализирует необходимость разработки концепции единого информационного пространства системы образования Нижегородской области.

Ключевые слова: *единое информационное пространство региона, информационная культура, информационно-программный контент*

В современных условиях эффективность экономики страны, ее конкурентоспособность во многом зависят от внедрения в производственную и социальную деятельность интеллектуальных и информационных технологий. Процесс глобализации мировой экономики, развитие технологического и научного знания все больше смещают акценты от традиционных ценностей постиндустриального общества (золото, энергоресурсы) к новым ориентирам — интеллектуальному капиталу и научным достижениям.

Особенностью постиндустриального, информационного общества является высокая скорость обновления знаний. Если в середине прошлого столетия обновление научного знания происходило каждые 15—20 лет, то сегодня процесс старения научных знаний составляет 3—5 лет. Именно эти обстоятельства легли в основу программ и концепций модернизации российского образования, акцентируя

необходимость постоянного обновления знаний человеком, используя ресурсы информационных технологий. Массовое внедрение ИКТ в образовательных учреждениях, использование новых технологий образования, в том числе технологий дистанционного образования, невольно влечет изменение стандартов и требований, методик преподавания и, как следствие, требует изменения самой стратегии развития образования.

В последнее время термин «информатизация» в педагогическом сообществе символизирует умение пользоваться компьютерной техникой, применять ее технические возможности для организации учебной деятельности, но очень часто забывается основное сущностное значение этого слова — насыщение информацией. В условиях, когда традиционный учебник, в силу технологических процедур, не может отражать современное состояние научного знания, насыщение образова-

тельного процесса актуальной информацией является крайне значимым для повышения его качества.

Учитывая вышесказанное, процесс информатизации образования можно охарактеризовать как деятельность по совершенствованию содержания, методов и форм учебного процесса посредством компьютерных, программно-телекоммуникационных технологий.

В качестве основных направлений информатизации образовательного комплекса региона можно обозначить следующие:

✓ создание единого информационно-образовательного пространства региона, обеспечивающего доступность и эффективность использования электронных учебных, методических и управленческих ресурсов;

✓ обеспечение индивидуализации образовательной деятельности обучающихся на основе внедрения и применения ИКТ, дифференциации учебного материала и современных форм организации учебной деятельности;

✓ оснащение образовательных учреждений мультимедийной, компьютерной техникой, наращивание качественных и объемных показателей доступа к сети Интернет;

✓ повышение квалификации и переподготовка педагогов к работе в новом информационно-образовательном пространстве;

✓ формирование информационно-программного контента учебных,

методических и технологических материалов для организации образовательной деятельности;

✓ организация региональной автоматизированной системы документооборота, статистики и мониторинга.

Анализ развития процессов информатизации в образовательных учреждениях Нижегородской области показывает, что внедрение новых технологий в учебную

и административную деятельность этих учреждений имеет положительную динамику. Использование многоуровневой системы финансирования на основе консолидации финансово-материальных ресурсов федерального, областного и муниципальных бюджетов позволило наращивать информационную инфраструктуру образовательных учреждений. Выполнена значительная работа по формированию информационной культуры педагогов, обеспечению образовательных учреждений информационно-программными ресурсами.

Для выявления текущего состояния информатизации образовательной системы области и использования ИКТ в учебном процессе министерством образования Нижегородской области и ГОУ ДПО НИРО в 2008 году был проведен мониторинг «Использование ИКТ в учебном процессе в образовательных учреждениях».

Исследование показало, что обеспечение образовательных учреждений компьютерной и мультимедийной техникой осуществлялось в основном в рамках целевых федеральных программ «Электронная Россия», «Развитие единой образовательной информационной среды на 2001—2005 годы», «Компьютеризация сельских школ». За последние три года реализации региональной программы информатизации, а также участия образовательных учреждений в приоритетном национальном проекте «Образование» материально-техническая база общеобразовательных учреждений существенно укрепилась компьютерной, мультимедийной техникой и программными ресурсами.

В настоящее время в общеобразовательных учреждениях имеется 16 670 персональных ЭВМ, из них в сельских общеобразовательных учреждениях — 5297; используются в учебных целях — 13 020, в сельских общеобразовательных учреждениях — 4227. В 42 % общеобразовательных учреждений области имеются локальные компьютерные сети, объединяющие

Выполнена значительная работа по формированию информационной культуры педагогов, обеспечению образовательных учреждений информационно-программными ресурсами.

8201 компьютер в городских школах и 1950 — в сельских. В учреждениях начального и среднего профессионального образования локальные компьютерные сети сформированы в 69 % учебных заведений.

Относительным показателем оснащенности образовательных учреждений компьютерной техникой является количество учеников, приходящихся на один компьютер. Данный показатель в общеобразовательных учреждениях Нижегородской области в 2009 году составляет 1 : 17 (1 компьютер на 17 обучающихся), по Приволжскому федеральному округу — 1 : 23, по России — 1 : 20. В учреждениях начального и среднего профессионального образования показатель оснащенности компьютерной техникой несколько ниже, чем в школах, и составляет 1 : 23.

Оснащенность периферийным оборудованием (сканеры, принтеры интерактивные доски, мультимедиапроекторы) также значительно выросла, что позволяет изменять технологии организации учебной деятельности и применять проектные методики, активизировать деятельность учащихся в работе с информационными ресурсами, использовать дифференцированные способы обучения, а значит, повысить эффективность образовательного процесса.

С 2007 года все общеобразовательные учреждения Нижегородской области обеспечены пакетом лицензионных программ «Первая помощь», включающим в себя необходимые программы для внедрения ИКТ-технологий в образовательную деятельность учащихся и учителей. Подавляющее большинство образовательных учреждений области (96 %) используют операционную систему Microsoft Windows. Более 93 % общеобразовательных учреждений и 86 % учреждений НИСПО имеют широкополосный доступ к сети Интернет со скоростью 128—512 кбит/с. Однако при наличии программного обеспечения и доступности электронных образовательных ресурсов их применение в учебном процессе подтверж-

дают не более 80 % образовательных учреждений.

В качестве критерия оценки уровня применения ИКТ-технологий можно рассмотреть наличие и регулярность использования веб-сайтов учреждений. Веб-сайты образовательных учреждений позволяют публично представлять деятельность этих учреждений общественности, информировать о наиболее интересных проектах, организовывать диалоговый режим участников образовательного процесса. В 2009 году только 37 % общеобразовательных учреждений и 40 % учреждений начального и среднего профессионального образования подтвердили наличие работающих веб-сайтов.

Развитие инфраструктуры и оснащение компьютерной техникой ОУ позволило активизировать процессы совершенствования управления в системе образования на основе использования специализированных программных продуктов, таких как «1С школа». Современные компьютерные средства автоматизации являются важным инструментом при оценке результативности образовательной деятельности. Возможности компьютерной техники по систематизации, сопоставительному анализу информации и оперативности обработки безграничны, что может значительно повысить эффективность административно-управленческой деятельности. Сегодня более 40 % образовательных учреждений организуют автоматизированные рабочие места руководителей школ и учителей, что позволяет сделать доступной информацию об основных показателях деятельности школ для педагогического коллектива, учащихся, родителей, общественности.

Постоянное пополнение образовательных учреждений компьютерной техникой и мультимедийными средствами обучения все более настойчиво заставляет задуматься об эффективности их исполь-

Оснащенность периферийным оборудованием (сканеры, принтеры интерактивные доски, мультимедиапроекторы) значительно выросла, что позволяет повышать эффективность образовательного процесса.

зования. Рассматривая проблему эффективности, прежде всего необходимо иметь представление о работоспособности технической инфраструктуры, ее влиянии на совершенствование содержания и форм образовательной деятельности. Учитывая сложность наладки компьютерных систем, поддержания в рабочем состоянии локальных сетей, периферийного оборудования, проблема технического сопровождения заслуживает серьезного внимания. Как показали результаты исследования, только 4 % школ имеют лаборантов по обслуживанию компьютерных классов, менее 1 % школ имеют инженера — системного администратора, 8 % образовательных учреждений имеют договора с фирмами на техническое обслуживание компьютерной техники.

Эффективное внедрение информационно-коммуникационных технологий невозможно без решения проблем повышения информационно-коммуникативной и технологической компетентности преподавателей.

Изменение практики учебной деятельности в условиях информатизации образования во многом зависит от подготовки учителя не только как пользователя компьютерной техники, но и как компетентного участника ин-

Факт поставки компьютерной техники, периферийных устройств и подключение школы к интернет-ресурсам автоматически не гарантирует изменения содержания, методов и форм образовательной деятельности.

формационного пространства. Факт поставки компьютерной техники, периферийных устройств и подключение школы к интернет-ресурсам автоматически не гарантирует изменения

содержания, методов и форм образовательной деятельности. Формирование информационной культуры — процесс длительный, требующий объединения усилий образовательных учреждений, муниципальных органов, осуществляющих управление в сфере образования, обучающих организаций.

В качестве примера можно рассмотреть результаты ЕГЭ по информатике в рамках государственной аттестации

выпускников общеобразовательных школ: 16,3 % участвовавших в экзамене не преодолели минимальный уровень (по РФ — 11,4 %). Одновременно необходимо отметить, что в 60 % школ информатику ведут по совместительству преподаватели других учебных предметов и не более 20 % учителей информатики имеют образование по профилю предмета. Учебные занятия по данной дисциплине в начальной школе ведутся в «безмашинном» варианте при наличии компьютерных классов в каждой школе. Только 28 % учителей общеобразовательных учреждений и 21 % преподавателей учреждений НиСПО подтверждают обучение на курсах повышения квалификации по вопросам использования информационных технологий в образовательной деятельности.

Анализ данных об использовании ИКТ в учебном процессе и обучении педагогического персонала по данной тематике ставит вопрос об эффективности применения информационных технологий и образовательного контента. Скорее всего, речь идет об эпизодическом применении компьютерной техники в процессе учебных занятий.

Данное предположение подтверждается результатами исследований более раннего периода, в котором 71 % педагогов обнаружили только наличие опыта работы с компьютером и интерактивными средствами обучения. В связи с вышесказанным хотелось отметить то, что в заявках муниципальных органов, осуществляющих управление в сфере образования на повышение квалификации педагогических работников, тематика информационных технологий присутствует крайне редко.

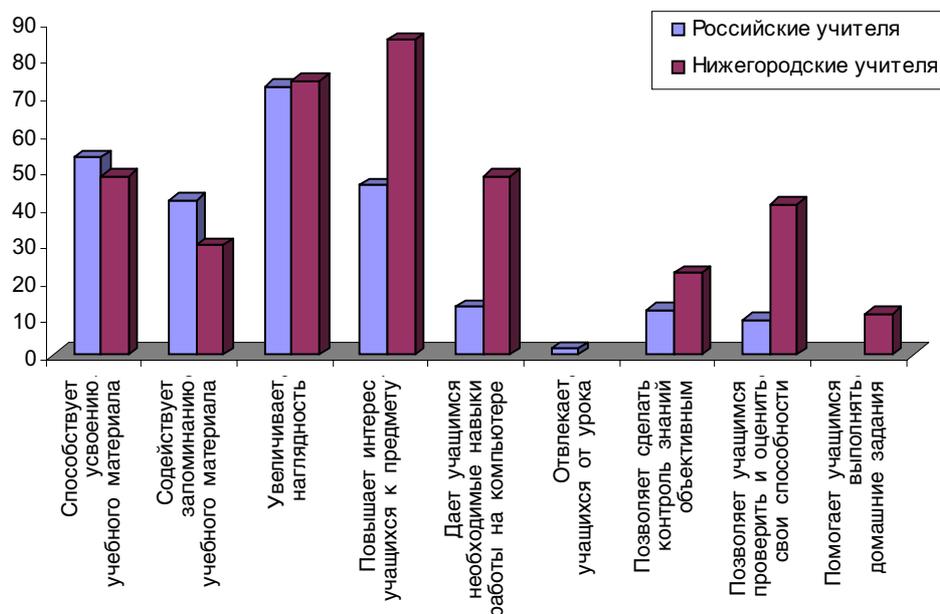
Очень важно обратить внимание на мотивацию нижегородских педагогов при использовании компьютерной техники и современных информационных технологий в организации учебной деятельности.

Довольно большая часть опрошенных учителей (56 %) считает возможным использовать ИКТ как обучающие и контролирующие средства, 24 % — как техно-

логию индивидуализации учебной деятельности в дистанционном режиме, 48 % го-

товы использовать сетевые возможности образовательных сервисов.

Эффекты использования ИКТ



Представленная диаграмма отражает мнения нижегородских педагогов о возможных эффектах использования ИКТ в образовательной практике и свидетельствует об уровне информационной культуры учителей нижегородских школ.

Необходимо отметить, что педагоги, прошедшие обучение по программам использования информационных технологий в образовательной деятельности, активно создают свои личные электронные учебные материалы. Большой популярностью у учителей пользуются коллекции цифровых ресурсов, разработанные педагогическим сообществом Нижегородской области в рамках реализации проектов «Поколение.ру», «Летописи.ру». Региональная коллекция цифровых образовательных ресурсов учителей насчитывает уже более 1500 тематических разработок по учебным предметам, что позволяет использовать наиболее интересный педагогический опыт коллег.

Нижегородская область располагает собственными унифицированными электронными базами данных, позволяющими аккумулировать информацию и проводить анализ состояния системы образования в разрезе образовательных учреждений, муниципальных образований и в целом по области. В настоящее время сформированы информационные банки «Педагогические кадры», «Обеспеченность УМК», «Здоровьесберегающая деятельность ОУ», «Образовательная карта», «Передовой педагогический опыт», «Информатизация образования», и, очевидно, в ближайшее время будет сформирован банк данных об итоговой аттестации (ЕГЭ). Созданные ГОУ ДПО НИРО региональные информационные ресурсы уже сегодня позволяют сформировать условные рейтинги результативности деятельности образовательных учреждений (сопоставительный анализ), а также разработать и сформировать информационные банки в раз-

резе образовательных учреждений, конкретных территорий.

Необходимо отметить, что российское общество сравнительно недавно активно включилось в процессы информатизации всех сфер своей деятельности, в том числе образования. Многие вопросы и проблемы требуют исследования, выработки нормативов и алгоритмов. В настоящее время на основании соглашения министерства образования Нижегородской области и корпорации Intel реализуется ряд проектов по развитию информационного пространства образовательной системы региона. В рамках образовательных проектов «Обучение для будущего», «Учимся с Intel» педагоги нижегородских школ обучаются работать с информационными ресурсами, создавать электронные учебные материалы. Необходимо отметить образовательный проект «Учимся с Intel», благодаря которому педагоги познают технологию лично ориентированного обучения учащихся, основанную на интеграции информационно-коммуникационных технологий и метода проектов. В ходе реализации указанных выше проектов обучено более 4000 педагогов, что позволяет активно использовать информационно-коммуникационные технологии в исследовательской деятельности учащихся по предметным областям.

В настоящее время на основании соглашения министерства образования Нижегородской области и корпорации Intel реализуется ряд проектов по развитию информационного пространства образовательной системы региона.

В рамках проекта «Один ученик — один компьютер» корпорацией Intel переданы нижегородским школам ноутбуки для учащихся. В рамках данного проекта педагоги нижегородских школ совместно с Нижегородским институтом развития образования разрабатывают содержание, формы и методы эффективного использования современных информационных технологий в учебной деятельности учащихся начальной школы. Аналогичный проект осуществлялся некоммерческим фондом «Вольное дело» и ГОУ ДПО НИРО. В рамках реализации дан-

ных проектов образовательные учреждения Нижегородской области получили 11 000 персональных компьютеров. Данная техника позволила использовать специально разработанный компьютер — ноутбук для организации учебной деятельности младших школьников на всех уроках с применением лицензионных электронных образовательных ресурсов. Реализация данных проектов в 11 образовательных учреждениях районов Нижегородской области, а также в 36 школах Автозаводского района Нижнего Новгорода позволила:

- ✓ создать автоматизированные рабочие места ученика начальной школы, реализуя при этом минимальные требования к сетевой инфраструктуре учебного класса с возможностью подключения дополнительных периферийных устройств (цифровое перо, флэш-карта, принтер, сканер, роботы);

- ✓ предоставить учителям возможность организовать как индивидуальную, так и групповую работу, осуществлять проверку знаний, отправлять индивидуальные задания на каждое рабочее место ученика, максимально использовать возможности информационно-коммуникационных технологий, делая учебные занятия визуально насыщенными и динамичными.

В 2009 году было подписано соглашение между министерством образования Нижегородской области, ГОУ ДПО НИРО и корпорацией Intel «Формирование у младших школьников навыков и умений XXI века». Проект нацелен на разработку перечня критериев и методов оценки универсальных учебных действий учащихся начальных классов при освоении ИКТ. Активная разработка проблемы использования компьютерной техники в начальной школе не случайна: уже сегодня очевидно, что пользовательскими навыками ребенок должен овладеть в этот период учебной деятельности. К сожалению, пока дети знакомятся с компьютером как с устройством для игры, развлечения раньше, чем понимают его значимость как

средства производства или источника полезной информации.

В 2008 году начата реализация регионального сетевого проекта «Проектирование информационно-образовательной среды в школе», цель которого — разработать модель информационной среды образовательного учреждения. В проекте принимают участие 23 образовательных учреждения Нижегородской области. Усилия его участников направлены на создание модели информационной среды ОУ, способствующей эффективному применению ИКТ в учебной практике, развитию сетевого взаимодействия участников образовательного процесса, а также на разработку рекомендации по оптимальному уровню технической оснащенности программно-информационного контента, по безопасному взаимодействию ученика и компьютера.

В 2008 году в рамках реализации Федеральной целевой программы развития образования на 2006—2010 годы поставлено специализированное компьютерное оборудование для организации дистанционного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, не посещающих образовательные учреждения по состоянию здоровья, создан региональный центр обучения педагогов. С сентября 2009 года начнется апробация дистанционных технологий по обучению детей. Главной задачей реализуемой программы является обеспечение равного доступа к качественному образованию для детей с ограниченными возможностями, обучающихся на дому.

Одним из проектов, способствующих решению проблемы организации сетевого взаимодействия педагогов, является проект «Создание и развитие социально-педагогических сообществ в сети Интернет», реализуемый в рамках соглашения министерством образования Нижегородской области, некоммерческой организацией «НФПК — Национальный фонд подготовки кадров» и ГОУ ДПО НИРО. Реа-

лизация проекта предполагает создание и развитие социально-педагогических сообществ учителей, психологов, методистов, преподавателей системы дополнительного образования, социальных педагогов и родителей с целью совершенствования педагогической практики, обмена педагогическим опытом, организации диалога между участниками образовательного процесса.

Уже сегодня в «Открытом классе» (проект НФПК) начали активно работать 12 региональных сетевых сообществ: клуб историков в Интернете, специалистов дошкольного образования, руководителей образовательных учреждений, учителей физики и астрономии, педагогов-психологов, школа молодого учителя, методистов «Виртуальный методический кабинет», «ИКТ-проекты в образовательном процессе» и т. д. В результате реализации проекта специалисты системы образования региона получают:

- ✓ возможность быстрой коммуникации, профессионального развития, обмена педагогическими идеями и проектами;
- ✓ возможность быстрого доступа к качественным образовательным ресурсам и получения необходимой методической поддержки в дистанционном режиме;
- ✓ возможность совместного обсуждения и создания образовательных продуктов, индивидуального и коллективного творчества (как с детьми, так и с коллегами).

Обмен информацией о педагогических достижениях, проектах, совместные решения возникающих проблем позволят внедрять в практику педагогических коллективов наиболее интересные проекты, актуальные решения, способствующие повышению качества образования.

Информационно-коммуникационные технологии все активнее внедряются в процесс современного образования, их

В 2008 году начата реализация регионального сетевого проекта «Проектирование информационно-образовательной среды в школе», цель которого — разработать модель информационной среды образовательного учреждения.

роль и значение определяются социальными задачами развития общества, и прежде всего вопросы доступности качественного образования. В практике деятельности современной школы появляются новые технологические условия генерирования, обработки, передачи информации и ее использования для получения нового знания. Овладение ИКТ как средством получения нового знания, коммуникаций становится критерием конкурентоспособной личности, что осознают сегодня как учащиеся, так и многие педагоги.

Накопленный региональной образовательной системой опыт внедрения информационных технологий в деятельность образовательных учреждений позволяет говорить о разработке концепции единого информационного пространства системы образования Нижегородской области, в рамках которой необходимо отразить:

✓ стандартизацию и унификацию информационных ресурсов и технологий информационного взаимодействия;

✓ единые правила оперативного информационного обмена, доступа к любым информационным ресурсам коллективного пользования, процессов сбора, хранения, обработки, передачи и использования информации;

✓ технологическую поддержку региональных информационных систем и сетей, обеспечение их совместимости и взаимодействия;

✓ наращивание возможностей системы подготовки и повышения квалификации педагогических кадров в сфере

обучения информационным технологиям;

✓ формирование единых требований к технической инфраструктуре образовательных учреждений.

Представленные предложения, на наш взгляд, позволят повысить эффективность работы по информатизации деятельности образовательных учреждений, оптимизи-

ровать материальные и интеллектуальные ресурсы системы образования региона.

Решающее значение в организации образовательной деятельности учащихся на основе грамотного применения современных информационных технологий имеет информационная культура педагога. Учитывая стремительные изменения в развитии техники, информационного контента, ИКТ-компетенция педагога должна постоянно совершенствоваться и стимулироваться. В определенной степени вопросы повышения квалификации педагогических работников в области информационных технологий могут решаться в рамках развития системы дистанционного обучения, в рамках модульно-накопительной системы повышения квалификации. При этом важно решать не только проблему доступности технологической базы (компьютерный парк, высокоскоростные каналы связи), но и образовательного контента с учетом специфики развития содержания регионального образования, создания ресурсных центров дистанционного обучения в районах подготовки их преподавательского состава. Нижегородский институт развития образования имеет широкий спектр обучающих программ, методик обучения и готов поддержать инициативы образовательных учреждений, муниципальных образований по расширению возможностей подготовки педагогических работников к использованию современных информационных технологий в учебной и внеурочной работе.

Информационно-коммуникационные технологии признаны во всем мире ключевым фактором повышения качества человеческого капитала, развития научно-технического прогресса. Вряд ли кто-то сегодня сможет предложить более реальный и действенный фактор повышения качества и доступности образования, чем внедрение и активное использование в образовательных учреждениях информационно-коммуникационных технологий.

Вопросы повышения квалификации педагогических работников в области информационных технологий могут решаться в рамках развития системы дистанционного обучения, в рамках модульно-накопительной системы повышения квалификации.



НИЖЕГОРОДСКАЯ ШКОЛА В ПАРАДИГМЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

С. А. ТРИФОНОВА,
заместитель директора по УВР гимназии № 53 Н. Новгорода,
учитель высшей категории,
заслуженный учитель РФ,
лауреат премии Н. Новгорода 2005 года

В статье представлен опыт гимназии № 53 Нижнего Новгорода по развитию международного сотрудничества, которое играет важную роль в преодолении трудностей, возникающих при столкновении разных культур и формировании толерантного типа сознания учащихся. Автором раскрывается одна из основных целей обучения французскому языку в школе-гимназии — способствовать эффективному участию школьников в межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: *межкультурное общение, межкультурные проекты, межкультурный обмен*

Мир, в котором мы живем, становится теснее и начинает напоминать общий планетарный дом, общение в котором возможно только на основе межъязыкового и межкультурного взаимопонимания и взаимодействия [5]. Важную роль в этом играет язык — единственно возможный инструмент, помогающий строить гуманитарные межкультурные мосты и эффективно участвовать в межкультурной коммуникации.

Межкультурная коммуникация трактуется отечественными лингводидактами как совокупность специфических процессов взаимодействия партнеров по общению, принадлежащих к разным лингвоэтнокультурным сообществам. Общению в межкультурных ситуациях, даже если его участники владеют общим языковым кодом, всегда присущи конфликты между знанием и незнанием, чужим и своим, готовностью понять и предубеждением. Речь идет о становлении способности учащихся к межкультурной коммуникации [2].

Согласно требованиям межкультурного общения необходимо научить школьников:

✓ использовать иностранные языки в аутентичных ситуациях межкультурного общения;

✓ объяснять и усваивать чужой образ жизни / поведения;

✓ расширять индивидуальную картину мира за счет приобщения к языковой картине мира носителей изучаемого языка.

Решению этих задач способствует реализация межкультурных образовательных проектов, частью которых являются организуемые в течение 13 лет школьные обмены с французскими лицеями. Учащиеся имеют возможность общаться с носителями языка как в своей стране, так и в стране изучаемого языка. Таким образом, создается уникальная ситуация естественной языковой среды, обладающая бесспорным преимуществом, потому что ни учитель, хорошо владеющий иностранным языком, ни аутентичные средства обучения не могут восполнить отсутствие непосредственного взаимодействия с носителями языка.

С 1994 года гимназия имеет договор о сотрудничестве, в частности об органи-

зации обменов, с французскими лицеями Шампольон (г. Гренобль) и Грезиводан (г. Мелан). За 16 лет более 300 гимназистов и свыше 15 преподавателей получили возможность познакомиться с Францией и проверить свое знание французского языка в ситуациях реального общения. За эти годы гимназия встретила около 300 лицеистов и свыше 15 преподавателей из лицеев Франции.

Несомненно значима роль школьных обменов в приобщении учащихся и педагогов к культурным ценностям носителей изучаемого языка, преодолении трудностей, возникающих при столкновении разных культур, формировании толерантного сознания и способности участвовать в непосредственном диалоге культур [3].

Поездки во Францию являются неиссякаемым источником новых знаний об этой стране и ее народе, важным эмоциональным стимулом к учебе и расширению кругозора, моделью нового международного сотрудничества. Насыщенная и постоянно обновляющаяся программа пребывания нижегородских учащихся во Франции позволяет им познакомиться с историей Гренобля в музее Дофинуа, европейской живописью в художественном музее, бытом французских королевских династий в замке Визиль, подняться на фуникулере в Бастилию, посетить древние монастыри, прогуляться в горах на снегоступах, насладиться великолепием французских Альп, познакомиться с повседневной жизнью французских семей.

Мы понимаем, что в русле межкультурной парадигмы неверно ограничивать наши отношения познанием только страны изучаемого языка. В межкультурной коммуникации важно определить роль и место родных культуры и языка, поэтому программа пребывания французских лицеистов в гимназии включает уроки русского языка, страноведения России, му-

зыка, изобразительного искусства. Наряду с традиционными экскурсиями по Нижнему Новгороду организуются поездки в Суздаль, Городец, Семенов, Павлово, Чкаловск; праздники русской культуры в музее быта народов Поволжья на Щелоковском хуторе, посещение «Емелиной галереи», галереи художника А. Юркова, музея самоваров. Так с помощью французов мы лучше узнаем свой город. Межкультурная коммуникация помогает нам открыть личность в «чужом», приближая его, и в то же время по-новому увидеть «свое» [4]. Именно такой диалог формирует способ познания родной культуры и культуры других народов, ведь познание чужой культуры может осуществляться только через свою [1].

Очень важен опыт взаимодействия не только учащихся Франции и России и их родителей, но и преподавателей языковых дисциплин и других предметов. Наши семьи всегда с волнением и радостью ждут ребят из Франции, ведь именно семья помогает юным французам познать русский характер, разгадать секрет русской души. Гостеприимство наших семей, материнская забота, открытость всегда поражают французов. В их письмах нередко такие слова: «Моя русская семья относилась ко мне как к члену своей семьи... Благодаря семье, в которой я жил, я полюбил Россию и хочу вернуться туда».

Гимназия считает организацию межкультурного обмена составной частью учебно-воспитательного процесса. Иными словами, осуществляются не единичные поездки групп учащихся и учителей, а целенаправленная совместная работа коллективов гимназии и лицеев Гренобля и Мелана по воспитанию молодого поколения, деятельность, направленная на признание равноправия и равноценности культур и существования общечеловеческих ценностей. Этому способствует организация межкультурных проектов различных уровней и характера:

Поездки во Францию являются неиссякаемым источником новых знаний об этой стране и ее народе, важным эмоциональным стимулом к учебе и расширению кругозора, моделью нового международного сотрудничества.

✓ выполнение учащимися гимназии — членами научного общества — под руководством преподавателей гимназии и французских лицеев, родителей, ученых НГЛУ им. Н. А. Добролюбова исследовательской работы в библиотеках Нижнего Новгорода, архивах и библиотеках Франции;

✓ использование учителями на уроках иностранного языка проектной методики при обсуждении и составлении программы пребывания французских учащихся в Нижнем Новгороде;

✓ осуществление поисковой группой музея боевой славы гимназии переписки с французским музеем полка «Нормандия — Неман», разработка и проведение экскурсий по музею гимназии на французском языке;

✓ сотрудничество творческих коллективов учебных заведений, способствующее обогащению репертуара ансамбля французской песни «Фа», детского французского театра гимназии, ансамбля русской песни Гренобля.

Благодаря нашей дружбе не уменьшается количество французских школьников, изучающих русский язык.

Межличностное общение учащихся гимназии и французских лицеистов предполагает обоюдную заинтересованность в результатах изучения языка. Переписка, встречи во Франции и России, взаимопомощь при изучении французского и русского языков свидетельствуют об эффективном применении тандем-метода, целью которого является овладение родным языком своего партнера в ситуации реального общения, знакомство с его личностью, культурой страны, получение информации в интересующих областях знаний [6].

Организованный в гимназии дебат-клуб с участием выпускника гимназии и русско-французского университета Сергея Долгопольского позволяет учащимся научиться аргументированно излагать свою точку зрения, цивилизованно вести беседы, диспуты, воспитывает в духе толерантности, то есть формирует умение вос-

принимать противоположную точку зрения, находить компромиссы, уважать свои традиции, прививает интерес и уважение к культуре, истории другой страны. На заседаниях дебат-клуба обсуждаются общие для молодежи Франции и России проблемы, а также различные вопросы, например:

✓ Почему вы изучаете русский язык?

✓ Какие профессии популярны в России и Франции?

✓ Как вы проводите свободное время?

✓ Что вам нужно для самовыражения?

При получении индивидуального опыта общения с чужой культурой происходит сопоставление нового, приобретаемого опыта с уже имеющимися знаниями. Очень важно, что все мы понимаем: при сравнении различных феноменов не может быть «плохого» и «хорошего» — может быть «иное», не такое, как у нас, но любопытное и уже понятное [2].

Преподаватели гимназии и французских лицеев обсуждают проблемы образования на заседаниях круглого стола, педагогического совета «Роль оценки в учебном процессе», во время видеоконференции «Вместе в XXI век». Команда педагогов-единомышленников трех наших учебных заведений разрабатывает программы новых элективных курсов — «Деловой французский язык» и «Французский язык в области туризма», совместно проводит занятия по страноведению Франции, математике, учителя обмениваются методической литературой. Вопросы преподавания иностранных языков педагоги гимназии и французских лицеев традиционно обсуждают на страницах методического гимназического сборника «Вдохновение».

В январе 2009 года группа учителей гимназии побывала в лицее Грезиводан с целью изучения системы образования

Организованный в гимназии дебат-клуб воспитывает учащихся в духе толерантности — формирует умение воспринимать противоположную точку зрения, находить компромиссы, уважать свои традиции, прививает интерес и уважение к культуре, истории другой страны.

Франции. Педагоги познакомились с различными типами учебных заведений (от начального до высшего), работали над собственными проектами в библиотеках лица, города. Данная поездка способствовала саморазвитию учителей, поддержала их самооценку на высоком уровне, позволила приобрести положительный опыт межкультурного общения.

Международная команда учащихся старших классов (по два человека из гимназии и лица Грезиводан) под руководством учителей французского языка и информационных технологий гимназии, а также учителя русского языка лица участвовала в международном конкурсе интернет-проектов «Русский язык во Франции, французский язык в России: новое тысячелетие — новый этап» и стала финалистом. Проект «Стереотипы и реальность: французы о русских, русские о французах» был представлен в Центре русского языка в Париже.

Уникальным событием в нашей совместной работе стало пребывание гимназистов в Гренобле в марте — апреле 2006 года. Ансамбль французской песни «Фа» под руководством С. В. Шишкиной и С. А. Трифионовой представил французскому зрителю программу «Матрешка». Этот творческий проект содействовал взаимопроникновению двух культур и позволил подтвердить имидж не только

гимназии, но и России, устранить негативные представления и ложные стереотипы относительно представителей различных культурных групп. Анализируя выступление французского ансамбля русской песни «Почему бы нет» и гимназического ансамбля французской песни «Фа», можно говорить о полноценном равноправном диалоге культур, построенном на взаимоуважении, взаимообогащении, взаиморазвитии и взаимообновлении.

Отметим, что наша гимназия сотрудничает не только с французскими учебными заведениями. Команда гимназистов имела честь представлять Россию, наш город, гимназию на самом крупном молодежном европейском проекте «Граница» в городе Белуно (Италия), который объединил 96 участников из восьми стран Европы. Цель проекта — устранение границ в сознании молодых людей, сотрудничество и взаимопонимание.

В настоящее время Евросоюз и Россия обсуждают развитие четырех общих пространств, одно из которых — гуманитарное. Вклад гимназии в строительство межкультурных гуманитарных мостов очевиден. Реализуя межкультурные образовательные проекты, коллектив гимназии развивает международное сотрудничество, чтобы наши выпускники были мобильными и свободными и могли сосуществовать в общем планетарном доме.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бердичевский, А. Л. Содержание обучения иностранному языку на основе базовой культуры личности / А. Л. Бердичевский // Иностранные языки в школе. — 2004. — № 2. — С. 17—20.
2. Гальскова, Н. Д. Межкультурное обучение: проблемы целей и содержания обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. — 2004. — № 1. — С. 3—8.
3. Григорьева, Е. Я. Французский язык. Школа с углубленным изучением иностранных языков (I—II-е классы) : программы общеобразовательных учреждений / Е. Я. Григорьева, В. Г. Владимирова. — М. : Просвещение, 2001.
4. Зусман, В. Г. «Свое» и «чужое» как концепт культурологии / В. Г. Зусман // Межкультурная коммуникация : учеб. пособие для студ. выс. учеб. завед. — Н. Новгород, 2001. — С. 242—243.
5. Рябов, Г. П. Глобальное образование и проблемы межкультурной коммуникации / Г. П. Рябов // Межкультурная коммуникация : учеб. пособие для студ. выс. учеб. завед. — Н. Новгород, 2001. — С. 228—233.
6. Тамбовкина, Т. Ю. Тандем-метод — один из путей реализации личностно ориентированного подхода в языковом образовании / Т. Ю. Тамбовкина // Иностранные языки в школе. — 2003. — № 5. — С. 13—17.

РЕАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНИЦИАТИВЫ «ШКОЛА ПРЕСТИЖНОГО ОБРАЗОВАНИЯ» В НИЖЕГОРОДСКОЙ ОБЛАСТИ



И. Н. ЯРЦЕВА,
директор лицея № 8 Н. Новгорода



А. А. ПЕРСОНОВА,
заместитель директора
по учебно-воспитательной работе
лицея № 8 Н. Новгорода



Е. А. КУТОВАЯ,
заместитель директора
по научно-методической работе
лицея № 8 Н. Новгорода

В статье описывается система работы лицея по реализации инновационной образовательной инициативы «Школа престижного образования». Научно-творческое объединение учащихся «Школьная академия наук», созданное как этап осуществления программы развития лицея «Эффективность. Качество. Престиж», способствует развитию интеллектуальных способностей школьников, приобретению ими навыков научно-исследовательской и опытно-экспериментальной деятельности.

Ключевые слова: *престиж образовательного учреждения, развивающая образовательная среда, исследовательская деятельность учащихся, интеллектуальный марафон, школьная пресса*

Чтобы стремление к приобретению новых знаний не утрачивалось, необходимо воспитывать исследовательскую культуру. Изучение различных научных концепций, принципов и способов освоения мира — вот действенный инструмент сохранения и развития врожденной познавательной традиции.

В. И. Вернадский

Лицей № 8 Нижнего Новгорода участвует в приоритетном национальном проекте «Образование» с 2006 года, реализуя инновационную образовательную программу «Школа престижного образования». Ключевыми понятиями, формирующими ее ценностную парадигму, являются *эффективность, качество, престиж*. Содержание программы предусматривает формирование престижа лицейского образования, устойчивых показателей качества образования выпускников, организацию эффективной педагогической деятельности.

С позиций социологической науки *престиж* образовательного учреждения — это признание особой социальной значимости и ценности образовательных услуг

Содержание программы «Школа престижного образования» предусматривает формирование престижа лицейского образования, устойчивых показателей качества образования выпускников, организацию эффективной педагогической деятельности.

и соотнесение их с системой норм и ценностей*, принятых в обществе*. Высоко оцениваемые образовательные услуги, в свою очередь, мотивируют поведение всего коллектива и отдельных его членов, побуждают к деятельности.

При этом практически всегда человек стремится к признанию, одобрению, поощрению, желает занять определенное положение в обществе.

Основной задачей обновления современной образовательной системы является достижение такого качества образования, которое соответствует актуальным потребностям человека, общества, государства в подготовке разносторонне раз-

витой личности гражданина, способной к активной социальной адаптации и самостоятельному жизненному выбору, к началу трудовой деятельности и продолжению образования. Реалии быстро меняющегося мира могут препятствовать формированию такой личности. «Важным условием выживания и работы человека в информационном мире будет овладение методом научного познания мира или так называемым исследовательским типом мышления»**.

Формирование развивающей образовательной среды, создающей атмосферу интеллектуального поиска и творческой деятельности, — одна из характерных черт образовательной практики многих школ Нижнего Новгорода.

Лицей № 8 — одно из старейших образовательных учреждений города. За 90 лет существования школы из ее стен вышло немало будущих ученых, медиков, инженеров, вписавших свое имя в историю развития отечественной науки и медицины. Поддерживать традиции образования и воспитания будущей научной интеллектуальной элиты — одна из важнейших стратегических задач педагогического коллектива лицея. Поэтому организация научной деятельности учащихся является неотъемлемой частью образовательной программы.

Являясь образовательным учреждением повышенного статуса и реализуя программу развития «Школа престижного образования», лицей № 8 в рамках сетевого образовательного проекта «Нижегородская инновационная школа» входит

* Краткий словарь по социологии / под общ. ред. Д. М. Гвишиани, Н. И. Лапина. М.: Политиздат, 1988.

** Сергеева М. Г. Наука и образование в современном мире // Развитие исследовательской деятельности учащихся : метод. сб. М., 2001. С. 29.

в сообщество «Школа — лаборатория инновационного образования». Под руководством доктора психологических наук, профессора, члена-корреспондента РАО В. И. Слободчикова и доктора педагогических наук, заведующей кафедрой педагогики и андрагогики ГОУ ДПО НИРО Г. А. Игнатъевой лицей исследует проблему нового качества лицейского образования.

Изучив опыт образовательных учреждений в структуре сетевого взаимодействия участников проектного эксперимента и российский образовательный опыт, педагогический коллектив разработал школьную структуру «Школьная академия наук». Цель организации данной структуры — сохранение гуманистических традиций отечественного образования и создание инфраструктуры инновационной деятельности, обеспечивающей интеграцию общечеловеческих ценностей и реалий информационного общества.

Школьная академия наук представляет собой добровольное научно-творческое объединение лицеистов 1—11-х классов, стремящихся совершенствовать свои знания в определенной научной области, развивать интеллектуальные способности, приобретать умения и навыки учебно-исследовательской и опытно-экспериментальной деятельности. Основными задачами школьной академии наук являются:

- ✓ создание условий для самопознания, саморазвития и самореализации учащихся;
- ✓ формирование лицейского научно-педагогического сообщества, объединяющего педагогов — научных консультантов лицея, учителей-исследователей и лицеистов;
- ✓ подготовка лицеистов к самостоятельной исследовательской работе;
- ✓ разработка и реализация учащимися исследовательских, творческих и проектных работ.

В структуру школьной академии наук входят объединения «Эрудит», «Эврика», «Творец», «Дебаты» «Клуб интеллектуаль-

ных игр», а также школьный издательский центр.

На протяжении почти 10 лет лицей № 8 принимает участие в открытой интеллектуальной игре, организованной на базе лицея № 87, и ежегодно занимает призовые места. Это послужило поводом к созданию оригинального клуба для учащихся начальной школы «Эрудит». Данное объединение способствует:

- ✓ развитию творческой активности учащихся;
- ✓ выявлению наиболее одаренных школьников для дальнейшей поддержки их таланта;
- ✓ раскрытию их потенциальных возможностей.

Занятия в клубе «Эрудит» предполагают деятельность учащихся в четырех направлениях: «Царство смекалки» — математика, «Лингвения» — русский язык, «Мир вокруг нас» — природоведение, «Литературия» — литературное чтение. Учащиеся 1—2-х классов принимают участие в заочных турах лицейской олимпиады «Все обо всем», а учащиеся 3—4-х классов демонстрируют эрудицию и знания во время трехдневного интеллектуального марафона в лицее.

На протяжении трех последних лет члены клуба «Эрудит» принимали участие в районной игре «Путешествие Маленького принца», городской олимпиаде по русскому языку и математике, открытом интеллектуальном марафоне в лицее № 165, занимая призовые места. Работа этого школьного объединения является пропедевтикой для дальнейшего успешного освоения учащимися углубленных программ предметов естественнонаучного цикла на второй и третьей ступенях обучения в лицее.

В рамках научного общества учащихся 8—11-х классов «Эврика» реализуется деятельность спецкурсов естественно-

Цель организации школьной академии наук — сохранение гуманистических традиций отечественного образования и создание инфраструктуры инновационной деятельности, обеспечивающей интеграцию общечеловеческих ценностей и реалий информационного общества.

научного, физико-математического, историко-филологического, экономического, психологического направлений.

Основные задачи научного общества «Эврика»:

- ✓ раскрывать интересы и склонности учащихся к научной деятельности;
- ✓ содействовать их профессиональной ориентации;
- ✓ проводить исследования, имеющие практическое значение;
- ✓ формировать навыки самостоятельной творческой работы;
- ✓ развивать у учащихся познавательные интересы, способности к творческому мышлению;
- ✓ подготавливать к участию в региональных, всероссийских научно-практических конференциях и чтениях.

Ежегодно лицеисты участвуют в учебных научно-практических конференциях и чтениях различных уровней: Харитоновских, Каплановских, им. В. И. Вернадского, «Наука. Юность. Культура» (г. Обнинск) и других.

Цель «Клуба интеллектуальных игр» (для учащихся 1—11-х классов) — организация внеклассной работы по учебным предметам: проведение интеллектуальных игр, литературных и творческих гостиных. Задачами клуба являются:

- ✓ формирование положительного отношения к учебе;
- ✓ развитие познавательной активности;
- ✓ предоставление каждому ученику возможности проявить интеллектуальные способности

и раскрыть многогранность своих интересов.

Одна из форм работы клуба — интеллектуальный марафон. В этом марафоне учащимся традиционно предлагаются задания разной сложности по математике, естествознанию, культурологии и филологии.

Программа клуба «Дебаты» направлена на формирование и развитие у школь-

ников личностных качеств и способностей, необходимых для цивилизованного ведения дискуссии:

- ✓ терпимости и уважения к различным взглядам;
- ✓ способности концентрироваться на сущности проблемы;
- ✓ ораторских способностей;
- ✓ умения работать в команде и выступать в роли лидера;
- ✓ умения работать с непопулярными идеями и убеждениями.

В последнее время возросло значение профильного технического образования в школе. Обществу нужны творческие личности: инженеры, конструкторы, программисты. Среди выпускников лицея № 8 немало представителей нижегородской технической интеллигенции. В лицее физико-математическим наукам уделяется большое внимание. Раскрыть творческий потенциал учащихся в этом направлении помогает детский клуб «Творец» (для учащихся 5—11-х классов).

Основными целями и задачами клуба являются:

- ✓ развитие способности к инженерному творчеству, что предполагает овладение определенными знаниями для решения сложных проектных изобретательских задач;
- ✓ формирование четкого логического мышления, способностей самостоятельно и оперативно обновлять уже имеющиеся знания;
- ✓ создание школьных проектов технической направленности, участие в технических олимпиадах;
- ✓ создание социально значимых проектов.

Результатом деятельности клуба «Творец» явились победы и призовые места на городских, областных, всероссийских и международных технических олимпиадах. Ежегодно лицеисты принимают участие в молодежной конференции «Будущее технической науки».

Современные требования информационной политики общества и государства

Одна из форм работы «Клуба интеллектуальных игр» — интеллектуальный марафон, в котором учащимся традиционно предлагаются задания разной сложности по математике, естествознанию, культурологии и филологии.

вызвали необходимость создания школьного издательского центра для учащихся 1—11-х классов. Школьную прессу сегодня можно уверенно назвать не только важным ресурсом развития информационной среды современной школы, но и неотъемлемым элементом всего учебно-воспитательного процесса. Школьный издательский центр следует в своей деятельности принципам самореализации юной личности, формирования гражданской позиции, сплочения лицейского братства; способствует объединению редакций детских и учительских изданий с целью их развития, обновления и сотрудничества.

Организация работы школьного издательского центра предполагает развитие информационной, коммуникативной и социальной компетенций участников образовательного процесса. Его деятельность способствует поддержанию имиджа образовательного учреждения, повышению престижа образования в лицее и престижа каждого ученика в частности.

В структуру школьного издательского центра входят:

редакция детских периодических изданий: ученической газеты начальной школы «Восьминожки», газеты учащихся среднего и старшего звена «Союз лицеистов», сборника научно-исследовательских и творческих работ учащихся «Науки юношей питают», театрального альманаха;

редакция школьных методических изданий: учительской газеты «Вера. Надежда. Любовь», «Методического вестника» (приложения к этой газете), сборников «Педагогические чтения», «Содружество», рабочих дневников участников педагогических советов;

редакция неперiodических изданий: выпустила альбом рисунков и стихов учащихся начальной школы, сборник «Сказки и загадки младших школьников», экспресс-журнал по итогам I регионального конкурса школьной прессы «Дискавери»,

работает над дизайном и версткой буклетов, афиш, дипломов;

школьная типография. Благодаря победе лицея в ПНПО стало возможно приобрести современное типографское оборудование. Это позволило существенно повысить качество и скорость печати. Только за 2008/2009 учебный год на базе школьной типографии выпущено более 20 различных полноцветных изданий тиражом от 50 до 200 экземпляров.

С 2008 года лицей стал участником сетевого сообщества школьных издательских центров.

10 декабря 2008 года в стенах лицея прошел I региональный конкурс школьных печатных изданий в Нижегородской области в рамках меморандума, принятого на семинаре «Школьная пресса как ресурс развития информационной среды современной школы». В конкурсе участвовало 31 образовательное учреждение города и области. Печатные издания нашего лицея были признаны одними из победителей и направлены в Москву для дальнейшего участия в VIII Всероссийском конкурсе школьных изданий, где получили дипломы лауреатов.

Таким образом, школьная академия наук привнесла свежие идеи в работу уже существовавших объединений, охватила всех лицеистов, повысила престижность учебной и научно-исследовательской деятельности учащихся и ответственность учителей за результат своего труда.

Целенаправленное и систематическое развитие интеллектуальных способностей и формирование навыков исследовательской деятельности школьников находит отражение в работе всех структур методической службы лицея: школьных методических объединений, предметных и межпредметных кафедр, школьных печатных изданий. Под эгидой научно-методического совета лицея вопросы организа-

Школьная пресса является сегодня не только важным ресурсом развития информационной среды современной школы, но и неотъемлемым элементом всего учебно-воспитательного процесса

ции исследовательской деятельности учащихся решаются в рамках школьных теоретических семинаров, мастер-классов педагогов лицея и вузов, методических оперативок.

В целях повышения престижности исследовательской деятельности учащихся на торжественном открытии школьных Ломоносовских чтений ученикам 11-х классов, проявившим себя в научно-исследовательской, творческой и проектной деятельности в учебном году, присуждаются звания академиков школьной академии наук. Ежегодно учащимся лицея 9—11-х классов, добившимся высоких результатов со своими ученическими исследовательскими работами в области биологии, химии, медицины, присуждается стипендия им. И. Н. Блохиной, в области гума-

нитарных наук — стипендия им. Ю. А. Адрианова, в области технических наук — стипендия им. Е. А. Негина. Каждый участник школьной академии имеет возможность опубликовать свои работы на страницах школьных изданий и сайта и т. д.

Фотографии учащихся — победителей различных проектов, конкурсов, олимпиад — находятся на доске почета «Умники и умницы», которая была открыта к 95-летию выпускника школы № 8 академика Б. А. Королева.

И, конечно, показателем престижа любого образовательного учреждения является его востребованность в сфере образовательных услуг. В нашем лицее на сегодняшний день обучается свыше 1200 учеников.

ПРОБЛЕМЫ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В СИСТЕМЕ РЕГИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ



Т. В. КОРНИЛАЕВА,
директор школы № 32 Н. Новгорода



Л. Б. ЛОЗОВСКАЯ,
кандидат педагогических наук,
старший преподаватель кафедры
педагогике и управления
образовательными системами
ННГУ им. Н. И. Лобачевского,
учитель физики школы № 32 Н. Новгорода



М. Ю. МАЛЫХ,
заместитель директора
по учебно-воспитательной работе
школы № 32 Н. Новгорода

В статье рассмотрена система предпрофильного и профильного образования, проанализирована проблема взаимосвязи профильного обучения и профессионального самоопределения учащихся на примере опыта работы школы № 32 Нижнего Новгорода. Исследованы причины выбора учениками профиля обучения, приведены статистические данные соответствия этого профиля реально выбранной профессии выпускника.

Ключевые слова: *профильное обучение, предпрофильная подготовка, профессиональное самоопределение учащихся, единый государственный экзамен*

Современный период в отечественном образовании характеризуется возрождением и развитием профильного обучения, которое осуществляется посредством различных образовательных технологий, форм и методов [1].

Профильное обучение реализуется в рамках лично-ориентированного образования, предусматривающего индивидуализацию и дифференциацию обучения, необходимость реализации которых подчеркивается федеральной Концепцией модернизации российского образования на период до 2010 года [5]. В соответствии с этим документом на старшей ступени общеобразовательного учреждения предполагается профильное обучение, ставится задача создания «системы специализированной подготовки (профильного обучения), ориентированной на индивидуализацию обучения и социализацию обучающихся, в том числе с учетом реальных потребностей рынка труда, отработки гибкой системы профилей и кооперации старшей ступени школы с уч-

реждениями начального, среднего и высшего профессионального образования».

Профильное обучение предусматривает внешнюю дифференциацию учебного процесса, обеспечивающую личностное самоопределение школьников, развитие их эмоционально-духовной сферы, формирование качеств, связанных с проектируемой деятельностью, а также направленных на успешную социализацию учащихся [8; 3].

Изменения в содержании и организации образовательного процесса способствуют созданию условий для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и способностями. Эффективность этого процесса тесно связана с возможностями профессионального самоопределения, однако опыт работы и результаты мониторинга взаимосвязи профильного образования и профессионального самоопределения учащихся в школе № 32 выявили ряд проблем, анализу которых и посвящена данная статья.

Школа № 32 Нижнего Новгорода реализует профильное образование на третьей ступени обучения (10—11-е классы), используя различные формы индивидуализации и дифференциации. Педагоги школы активно используют различные методики деятельностного подхода и лично ориентированного обучения, здоровьесберегающие и информационные технологии. В течение последних двух лет в школе действует городская экспериментальная площадка «Организация работы социальной психолого-педагогической службы и вопросы социализации учащихся».

Система профильного образования в школе № 32 формируется на основе принятого педагогическим советом и утвержденного директором школы Положения о профильных классах в общеобразовательной школе № 32, разработанного в соответствии с Законом РФ «Об образовании», Федеральным законом от 29.12.2006 № 258-ФЗ «О внесении изменений и дополнений в Закон Российской Федерации «Об образовании»», Типовым положением об образовательном учреждении от 18.08.2008 № 617 и Примерным положением о профильных классах в общеобразовательных учреждениях Нижегородской области. В период с 2002 года в нашем образовательном учреждении были созданы классы математического,

В ходе реализации профильного обучения регулярно осуществляется внутришкольный контроль его ресурсного обеспечения, организации учебно-воспитательного процесса и его результативности.

технологического, физико-математического, социально-экономического профилей, наряду с которыми функционируют и общеобразовательные.

Реализация различных профилей осуществляется в рамках базисного регионального плана, на основе которого составляются учебные планы для различных классов. Согласно новому учебному плану в школе введены базовые, профильные и элективные курсы, реализующие различные образовательные функции [6]. Учащимся предлагаются на выбор следующие элективные курсы: «Деловой английский язык», «Риторика», «Русский язык

(подготовка к ЕГЭ)», «Анализ литературных произведений», «Методы решения физических задач», «Решение задач с параметрами», «Экономика в задачах», «Психология общения», «Компьютерная графика» и другие. Каждый ученик в соответствии со своими познавательными интересами и профессиональными намерениями выбирает три элективных курса, по которым аттестуется. Кроме того, возможно посещать по желанию факультативные курсы по различным дисциплинам (за рамками расписания). Таким образом, старшеклассники могут выстраивать собственную познавательную траекторию.

В ходе реализации профильного обучения регулярно осуществляется внутришкольный контроль его ресурсного обеспечения, организации учебно-воспитательного процесса и его результативности. Он включает в себя проверку программно-методического обеспечения профильного обучения, посещаемости элективных курсов и факультативов, качества преподавания (использование инновационных технологий, вариативность форм и методов обучения, применение деятельностного и компетентностного подходов и др.), качества знаний на базовом и профильном уровнях. Психолого-педагогической службой школы проводятся исследование удовлетворенности учащихся выбранным профилем обучения (анкетирование учеников и их родителей, психологическое тестирование, мониторинги успеваемости по профильным дисциплинам и посещаемости факультативных курсов и курсов по выбору), мониторинги уровня мотивации достижения, уровня познавательной активности и уровня тревожности учеников.

Анализ результатов профильного обучения за последние шесть лет в нашей школе показал, что в целом цели профильности достигаются: создаются условия для дифференциации обучения старшеклассников с широкими и гибкими возможностями построения учащимися индивидуальных образовательных траекторий; обеспечивается углубленное изуче-

ние отдельных предметов программы полного общего среднего образования; расширяются возможности социализации учащихся, устанавливается равный доступ к полноценному образованию для разных категорий обучающихся в соответствии с их способностями, индивидуальными склонностями и потребностями. В условиях профильного обучения формируется социально-профессиональное самоопределение, способствующее успешной профессиональной деятельности и социализации учащихся.

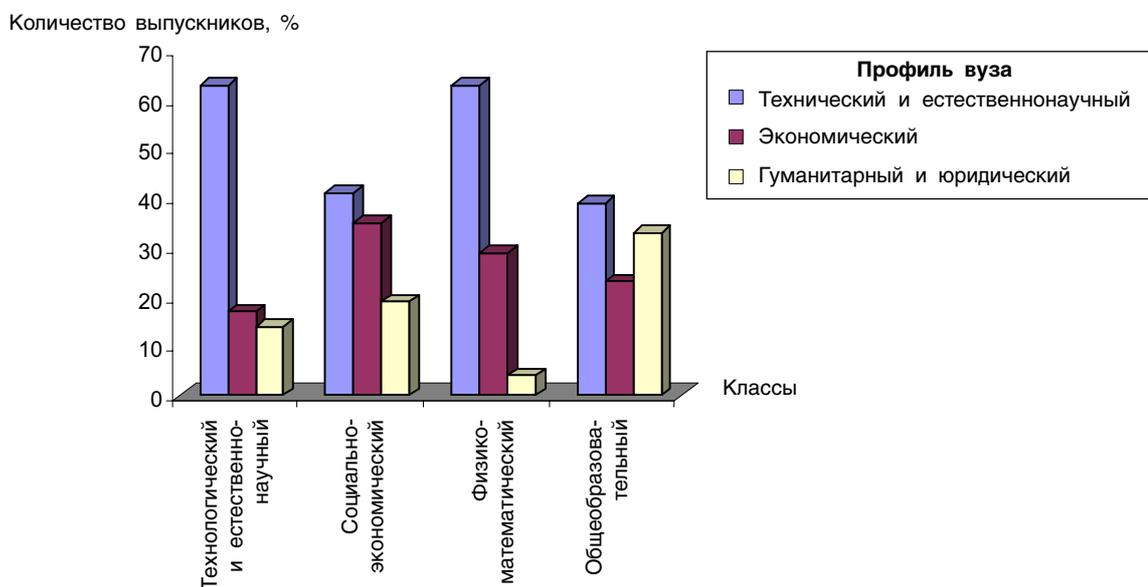
Как уже отмечалось, выбор учеником профиля обучения должен быть связан с его профессиональным самоопределением, однако практика нередко свидетельствует об обратном. Далеко не всегда обеспечивается преемственность между общим и профессиональным образованием, подготовка выпускников школы к освоению программ высшего профессионального образования малоэффектив-

на. Это важнейшие проблемы профилизации старших классов.

На диаграмме 1 приведены статистические данные соответствия выбранного профиля обучения реально выбранной профессии выпускника (на какой факультет вуза он поступил и какую специальность должен получить после его окончания). Анализ этих данных показывает, что далеко не всегда выпускник продолжает учебу в вузе по профилю обучения в школе. Так, анализируя профессиональную ориентацию выпускников, мы установили, что технические и естественнонаучные специализации при поступлении в вуз выбрали 65 % выпускников классов технологического и 63 % — физико-математического профилей. Наиболее показательными в плане несоответствия профилей обучения в школе и вузе являются социально-экономические классы, только 40 % выпускников которых продолжают учиться по избранному профилю.

Диаграмма 1

Соответствие профиля обучения в школе направлению профессионального обучения в вузе (выпуски 2003—2008 годов)



Отметим, что в 2007/2008 учебном году с учетом пожеланий учеников и их родителей в школе были открыты два

социально-экономических (первый — с углубленным изучением экономики, истории и обществоведческих дисциплин, вто-

рой — с углубленным изучением экономики и математики) и общеобразовательный классы. Сегодня понятно, что они ориентировались на экономическую ситуацию в стране, а часто просто следовали за конъюнктурой рынка, не учитывая при этом свои способности и реальные возможности. В результате профессиональное самоопределение выпускников оказалось несформированным. Конечно, не следует ожидать полного совпадения профиля класса в школе с избранной специальностью. Профессиональное самоопределение — сложный процесс: оно является важной социально-психологической характеристикой зрелости личности, которая постоянно изменяется и развивается, поэтому может переосмыслить свой профессиональный выбор. Однако, если 60 % выпускников обучались в классе, профиль которого не соответствует их будущей специальности, можно говорить о проблеме несоответствия профиля обучения и профессионального самоопределения учащихся.

Данная проблема многогранна, ее решение в значительной степени зависит от квалификации педагогов, их желания работать творчески, постоянно повышать свой профессиональный и общекультурный уровень; от наличия различных программ и учебно-методического обеспечения профильного обучения; от материальной базы образовательного учреждения, в том числе компьютеризации учебного процесса. Очевидно также, что решение

проблемы лежит в плоскости выбора учеником профиля обучения. Важную роль в организации профильного обучения играет предпрофильная подготовка — система педагогической, психолого-педагогической, информационной и организационной деятельности, способствующая самоопределению учащихся старших классов основной школы относительно избирае-

мых ими профилирующих направлений будущего обучения и широкой сферы последующей профессиональной деятельности [1; 9]. Одной из основных задач системы предпрофильной и профильной подготовки школьников является формирование их готовности к профессиональному самоопределению, осознанному выбору профиля обучения. В школе № 32 осуществляется серьезная предпрофильная подготовка в различных формах, предполагающая проведение тематических классных часов, посещение ярмарки рабочих мест, анкетирование учеников и их родителей, анкетирование учителей с целью диагностики их профессиональной подготовки, анализ успеваемости, создание портфолио учащихся, психологическое консультирование и диагностику школьников, исследование их познавательных стилей [4; 7], проведение заседаний методических советов. Кроме того, на педагогических советах по профильному обучению анализируется социальный заказ на профилизацию школы: потребности общества в квалифицированных специалистах и запросы учеников и их родителей; изучается отечественный опыт профильной школы; выявляются возможности образовательного учреждения для внедрения предпрофильного и профильного обучения и рассматриваются возможные формы организации последнего, его структура и этапы реализации.

Анализ анкет, результатов внутришкольного контроля и материалов психолого-педагогической службы школы помогает при подготовке родительских собраний, на которых обозначаются возможности и перспективы профильного обучения в школе № 32, предлагаются профили обучения в зависимости от интересов и способностей детей, а также проводится анкетирование родителей для учета их мнений об организации профильных классов.

По мнению многих психологов, именно в подростковом возрасте происходит социально-профессиональная адаптация старшеклассников: они имеют возможность получить профильное образование,

Профессиональное самоопределение является важной социально-психологической характеристикой зрелости личности, которая постоянно изменяется и развивается, поэтому может переосмыслить свой профессиональный выбор.

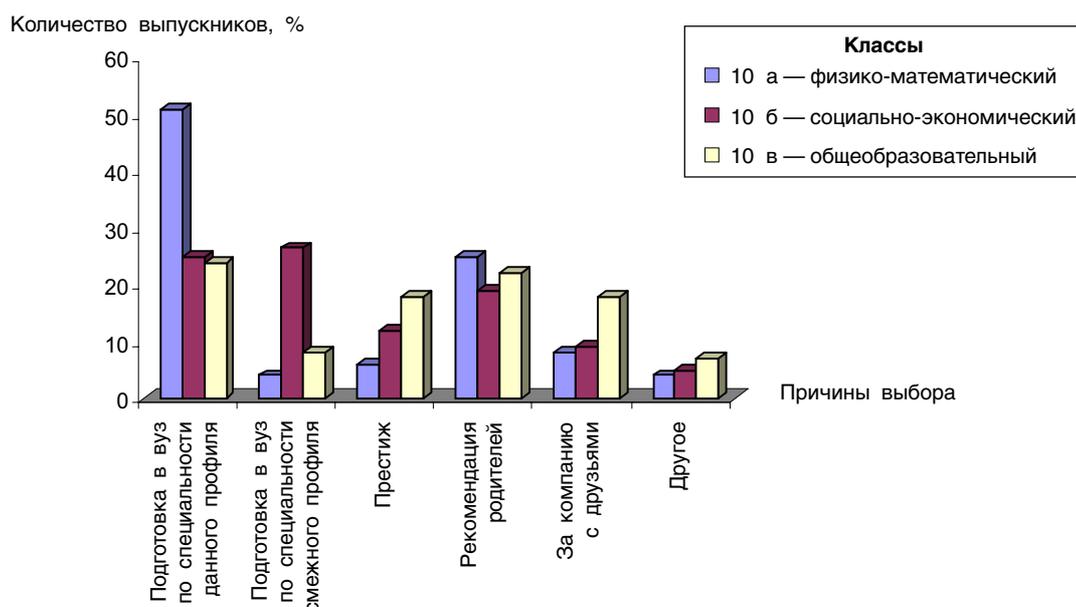
выстроить индивидуальную образовательную траекторию. К недостаткам выбора направления образования относятся: исключение из системы школьных показателей наиболее существенных для дальнейшего обучения и карьеры; выстраивание будущих планов на основе идеализированной информации; неготовность некоторых школьников к принятию самостоятельных решений, затруднения в осуществлении окончательного выбора [1]. Проблемы, с которыми сталкиваются учащиеся и их родители, — ранняя профилизация и «неопределенность развития рыночной экономики» [10], неспособность

некоторых учеников усвоить школьную программу, невозможность открытия большого количества профилей в одной школе и весьма ограниченные возможности изменения уже выбранного профиля [2].

Очевидно, что на практике, несмотря на серьезную работу по предпрофильной подготовке, учащиеся не всегда осознанно выбирают профиль обучения: у подростков есть существенные различия в готовности к профессиональному самоопределению. На диаграмме 2 представлены результаты исследования причин выбора профиля обучения учащимися в 2006/2007 учебном году.

Диаграмма 2

Выбор учащимися профиля обучения в 2006/2007 учебном году



Выбор профиля обучения обусловлен рядом внутренних и внешних факторов, среди которых не только успешность в изучении каких-либо дисциплин, способности и интерес к определенным наукам, предполагаемый выбор будущей профессии, ориентированность на продолжение обучения в определенном вузе, но и личность педагога, советы родителей и друзей. В некоторых случаях школьники неадекватно оценивают себя — имеют

завышенную или заниженную самооценку, иногда пытаются сделать выбор в пользу наиболее «престижных» и высокооплачиваемых профессий, следуя за конъюнктурой рынка. Проблемой при формировании профильных классов также является то, что ученики и их родители часто просят сохранить основной состав 9-го класса в профильном 10-м (как сложившегося коллектива), так как дети в подростковом возрасте очень ценят

дружбу и психологический комфорт межличностных отношений либо хотят учиться у определенного педагога. При этом школьники, обучаясь в классе «за компанию», не получают необходимой им образовательной подготовки — в данном случае профильное обучение может нанести вред личности ученика.

Профильное обучение, несомненно, имеет преимущества перед традиционным, но в то же время не лишено существенных недостатков, к которым следует отнести диспропорцию в содержании образования. Согласно базисному учебному плану, примерное соотношение базовых общеобразовательных, профильных и элективных предметов составляет 60 % : 25 % : 15 %. Таким образом, 40 % учебного времени отводится профильным и элективным курсам. Эта диспропорция наиболее ощутима учениками, «случайно попавшими» в класс другого профиля. Им некомфортно в познавательном отношении, к тому же дальнейшее обучение по другому профилю требует существенно больших умственных, временных, физических и материальных затрат, поскольку недополученные знания приходится компенсировать занятиями на подготовительных курсах вузов или с репетиторами.

Сегодня преподаватели высшей школы бьют тревогу о снижении уровня подготовки выпускников. В связи с введением системы ЕГЭ возникают новые вопросы: вузы при зачислении абитуриента учитывают результаты ЕГЭ, предъявляя единые требования к выпускникам школ независимо от их профиля обучения в школе. Если раньше выпускники могли сдавать в школе одни экзамены, причем в различных формах (билеты, рефераты, тесты), а при поступлении в вуз — другие, то сейчас в качестве выпускных в школе необходимо будет сдавать именно те, которые принимает выбранный абитуриентом вуз. Очевидно, что физику, на-

пример, значительно легче сдать после обучения в физико-математическом или техническом классе (при нагрузке 5 часов в неделю плюс спецкурсы) и намного сложнее — после обучения в социально-экономическом (при 2 часах в неделю). Понятно, что учебные программы и цели обучения в классах разных профилей различны.

И. М. Осмоловская видит основные различия в целях обучения в профильных и общеобразовательных классах [8] — в глубине проникновения в теоретические основы науки и степени системности знаний. Основные направления изменения содержания образования при изучении профильных предметов состоят в обогащении и уточнении понятийного аппарата, увеличении количества рассматриваемых законов, усилении системности излагаемого материала за счет показа структуры и характера изучаемых научных теорий, взаимосвязи между их элементами, включения в содержание учебного материала творческих заданий. Не профильные предметы даются на ознакомительном уровне, некоторые дисциплины не изучаются старшеклассниками совсем.

Сегодня школьникам и их родителям необходимо особенно продуманно относиться к выбору профиля обучения, сопоставляя его с будущей профессиональной деятельностью учащегося, учитывая его способности, заранее планируя, по каким дисциплинам предстоит сдавать экзамены.

Успехов в профильном обучении много, но много и проблем, которые современная школа пытается решать посредством поиска эффективных форм организации образовательного процесса в системе профильного обучения. Школа должна усилить базовую подготовку учащихся в целях сохранения общекультурного уровня образования, повысить эффективность предпрофильной подготовки старшеклассников, оказать им психолого-педагогическую помощь при формировании профильных классов.

Профильное обучение, несомненно, имеет преимущества перед традиционным, но в то же время не лишено существенных недостатков, к которым следует отнести диспропорцию в содержании образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Афанасьева, Т. П.* Профильное обучение в школе: модели, методы, технологии / Т. П. Афанасьева [и др.]. — М. : Классик стиль, 2006.
2. *Бурычев, Б. Г.* Размышления о проблемах профильного обучения / Б. Г. Бурычев // Физика в школе. — 2008. — № 3. — С. 10—15.
3. *Гребенев, И. В.* Дидактика физики как основа конструирования учебного процесса : монография / И. В. Гребенев. — Н. Новгород : Изд-во ННГУ, 2005.
4. *Гребенев, И. В.* Определение параметров когнитивных стилей учащихся при ориентации на физический профиль образования / И. В. Гребенев, Л. Б. Лозовская, О. А. Морозов // Вестник ННГУ им. Н. И. Лобачевского. — Н. Новгород : Изд-во ННГУ, 2005. — С. 154—158. — (Серия «Физика твердого тела», вып. 1 (8)).
5. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Приложение к приказу Минобразования России № 393 от 11.02.2002. — М., 2002.
6. *Кузнецов, А. А.* Новый базисный учебный план — основа реализации профильного обучения в старшем звене средней школы / А. А. Кузнецов, Л. О. Филатова. — М. : АПК и ПРО, 2004.
7. *Лозовская, Л. Б.* Когнитивные стили как основа дифференциации обучения / Л. Б. Лозовская // Труды VI Международной научно-методической конференции преподавателей вузов, ученых и специалистов. — Н. Новгород : ВГИПА, 2005. — С. 162.
8. *Осмоловская, И. М.* Организация дифференцированного обучения в современной общеобразовательной школе / И. М. Осмоловская. — М. : Институт практической психологии ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1998.
9. Предпрофильная подготовка: начало эксперимента. — М. : Альянс-пресс, 2004.
10. *Пряжникова, Е. Ю.* Размышления о профессиональном самоопределении молодежи / Е. Ю. Пряжникова, Н. С. Пряжников // Вестник практической психологии. — 2007. — № 3. — С. 42—46.

**ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ
ПЕРЕХОДА ОУ НПО И СПО
НА ФЕДЕРАЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ**



М. А. ГОСУДАР'ЕВ,
кандидат технических наук,
профессор, декан факультета
профессионального образования
ГОУ ДПО НИРО



В. Н. ФРОЛОВА,
заведующая лабораторией
профессионально-педагогических
технологий ГОУ ДПО НИРО

В статье рассматриваются основные недостатки действующих образовательных стандартов, обосновывается необходимость введения стандартов нового поколения. Особое внимание авторы уделяют описанию системы мероприятий, осуществляемых факультетом профессионального образования ГОУ ДПО НИРО в связи с обозначенной проблемой.

Ключевые слова: *модернизация профессионального образования, стандарты профессионального образования, профессиональные компетенции, модульное обучение*

Введение в образовательных учреждениях начального профессионального и среднего профессионального образования Федеральных государственных образовательных стандартов (далее ФГОС) нового поколения предполагает значительные изменения в организационно-методических аспектах деятельности образовательных учреждений. Рассмотрим основные из них в данной статье.

Переход к экономике, основанной на знаниях, обладающей потенциалом к устойчивому экономическому росту, увеличению числа и качества рабочих мест, укреплению социальных связей, ставит новые задачи перед системой профессионального образования.

Осуществляемая в России модернизация профессионального образования должна привести к достижению его нового качества, которое определяется прежде всего соответствием актуальным и перспективным запросам современной жизни страны.

Осуществляемая в России модернизация профессионального образования должна привести к достижению его нового качества, которое определяется прежде всего соответствием актуальным и перспективным запросам современной жизни страны.

Требования к качеству, продуктивности и безопасности труда связаны, в свою очередь, со стандартизацией процессов, в том числе образовательных.

Новые экономические условия предполагают скорейшую ликвидацию несоответствия квалификационного уровня работников (из-за отсутствия обязательных

знаний, умений и навыков) требованиям экономики (производства), необходимым для реализации целей и задач, стоящих перед товаропроизводителями.

Разработанные и введенные в систему НПО РФ в период с 1993 по 2002 год Государственные образовательные стандарты по 290 интегрированным профессиям перечня НПО, а также действующие стандарты СПО позволили повысить качество профессионального обучения, определили основные параметры профессионального образования, обеспечили единое образовательное пространство.

Вместе с тем в ходе применения стандартов были выявлены следующие недостатки:

✓ создание профессиональных характеристик, соответствующих в основном действующим квалификационным требованиям Единого тарифно-квалификационного справочника (из-за отсутствия профессиональных стандартов, учитывающих требования работодателей к подготовке кадров);

✓ отсутствие общих требований к результатам освоения обучающимися профессиональных программ (в настоящее время выдвигаются требования к минимуму объема содержания знаний);

✓ ориентация стандарта на начальный уровень квалификации, что не соответствует требованиям работодателя к профессиональной подготовке кадров по ряду профессий и специальностей;

✓ отсутствие преемственности между уровнями профессионального образова-

ния, в том числе между начальным и средним профессиональным образованием.

Все это привело к отсутствию четкого взаимодействия между содержанием обучения и трудовой деятельностью.

Дальнейшая актуализация содержания НПО и СПО определяется прежде всего его переходом к Государственным образовательным стандартам нового поколения, которые должны учитывать общие тенденции развития экономики, рынка труда, общественных отношений и самого образования.

Причины обновления стандартов связаны с заменой целеполагания и объекта стандартизации: от минимума содержания к минимуму результата.

Для решения поставленных перед системой образования задач был осуществлен глубокий анализ действующих стандартов, чтобы выявить их соответствие современным требованиям производства, рынка труда, современной международной практике разработки стандартов профессионального образования. Кроме того, были обобщены результаты мониторинга применения действующих Государственных образовательных стандартов в регионах России.

Таким образом, процесс подготовки к переходу на стандарты нового поколения оказался сложным и продолжительным. Только с середины 2008 года началась непосредственная разработка новых стандартов НПО и СПО, чему предшествовало утверждение Министерством образования и науки РФ перечня профессий начального профессионального образования (приказ от 14.12.2007 № 339) и перечня специальностей среднего профессионального образования (приказ от 20.12.2007 № 370). Названные приказы вступают в силу одновременно с 1 сентября 2009 года, а для разработчиков стандартов — с момента издания приказов.

Отметим, что при создании нового поколения стандартов вводится понятие

Федерального государственного образовательного стандарта (далее ФГОС) как совокупности нормативных правовых предписаний, системы правил и требований, согласно которым установлены стандарты профессионального образования.

ФГОС определяет требования к результатам освоения основной профессиональной образовательной программы (далее ОПОП), ее структуре и условиям реализации.

Требования к результатам освоения ОПОП — это требования к общим (базовым), сквозным, специальным, профессиональным компетенциям, а также знаниям и умениям, обеспечивающим реализацию соответствующих компетенций. Под компетенцией следует понимать готовность и способность человека выполнять определенные виды деятельности в стандартных и нестандартных профессиональных ситуациях¹.

Блок профессиональных компетенций является основным и по объему, и по значению. В рамках профессионального блока дается учебный материал, обеспечивающий освоение соответствующей профессии на требуемом уровне.

Блок сквозных компетенций включает учебный материал, являющийся теоретической и практической основой для группы родственных профессий, выделенных в рамках отрасли (или на межотраслевом уровне).

Наконец, блок общих (базовых) компетенций представляет собой систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся.

Требования к структуре ОПОП реализуются посредством:

- ✓ устанавливаемого соотношения (объемов) составляющих программы (гуманитарная, естественнонаучная и др.);
- ✓ устанавливаемого соотношения обязательной части программы и части, фор-

Государственные образовательные стандарты нового поколения должны учитывать общие тенденции развития экономики, рынка труда, общественных отношений и самого образования.

мируемой участниками образовательного процесса.

Требования к условиям реализации ОПОП связаны с материально-техническим, учебно-методическим и кадровым обеспечением ее реализации.

Достижение минимума результата обучения определяется стандартами как направление движения от деятельности к набору компетенций, соответствующих определенной трудовой функции. Это также связано с формой стандарта, предусматривающей описание компетенций в рамках основных видов деятельности. Принята и соответствующая форма оценивания квалификации выпускника, выражающаяся в проверке готовности к выполнению основных видов деятельности.

Требования к результатам образования корреспондируют с освоением общих и профессиональных компетенций, основанных на видах профессиональной деятельности.

ФГОС задает и новую форму контроля, позволяющую одновременно оценивать готовность к выполнению основных видов профессиональной деятельности и достижения в обучении. Это соответствует оценке качества подготовки выпускника — его квалификации и учебных достижений. Первая оценка представляет собой информацию, необходимую для

потенциального работодателя, вторая — информацию, необходимую для продолжения образования.

Таким образом, введение стандартов нового поколения предполагает:

✓ использование новых образовательных технологий, ориентированных на результат, значимый в сфере труда;

✓ расширение общественного участия в деятельности образовательных учреждений от процесса разработки стандартов до оценивания результатов;

✓ повышение потенциала образовательных учреждений как производителей кадровых ресурсов.

Федеральные государственные образовательные стандарты НПО и СПО нового поколения, на наш взгляд, принципиально отличаются от действующих:

✓ компетентностным подходом к их разработке;

✓ наличием общих и профессиональных компетенций;

✓ уровневым построением стандарта на профессию и специальность (базовый и повышенный уровни);

✓ модульным построением профессионального цикла основной профессиональной образовательной программы;

✓ требованиями к практическому обучению;

✓ требованиями к результатам освоения основной профессиональной образовательной программы;

✓ требованиями к ресурсному обеспечению образовательного процесса, в том числе финансовому.

Особое внимание при реализации стандартов нового поколения уделяется разработке основных профессиональных образовательных программ, построенных по модульному принципу. Под модульным обучением, базирующимся на компетенциях, понимается обучение, основанное на определении, освоении и демонстрации знаний, умений, типов поведения и отношений (компетенций), необходимых для конкретной трудовой деятельности.

Основной характеристикой модульных программ, основанных на компетенциях, является гибкость, что позволяет:

✓ оперативно обновлять или заменять конкретные модули;

✓ индивидуализировать обучение;

✓ использовать одни и те же модули в нескольких учебных программах (техника безопасности, эффективное общение и т. д.);

✓ повысить информационную открытость и понятность для работодателей, обучающихся и учебного заведения.

Федеральный государственный образовательный стандарт задает новую форму контроля, позволяющую одновременно оценивать готовность к выполнению основных видов профессиональной деятельности и достижения в обучении.

Главным преимуществом модульных программ является то, что учащиеся могут осваивать основную профессиональную образовательную программу по индивидуальному маршруту. Обучающийся может выбрать последовательное освоение модулей основной профессиональной образовательной программы или гибкое модульное обучение.

Компетентностный подход предполагает конкретную формулировку целей обучения как компетенций (общих и профессиональных), востребованных в профессиональной деятельности современного специалиста и осваиваемых обучающимся, что и нашло отражение в содержании ФГОС НПО и СПО нового поколения. Тем самым компетентностный подход обеспечивает соответствие подготовки выпускников запросам рынка труда, а значит, повышает их конкурентоспособность, эффективность их профессиональной адаптации и деятельности.

Методика создания новых ФГОС НПО и СПО определяет содержание образования «от результата»: от показателей профессиональной деятельности к компетенциям (результатам профессионального образования) и далее — к выбору соответствующих организационных форм, содержания и методов обучения.

Основным компонентом ФГОС нового поколения являются квалификационные (компетентностные) характеристики выпускников. Такой подход ставит на первое место результат обучения и предполагает подготовку выпускников, для которых нормой станет образование в течение всей жизни.

Особо следует отметить ориентацию ФГОС на профессиональный стандарт, который выступает как многофункциональный нормативный документ, определяющий в рамках конкретного вида экономической деятельности (области профессиональной деятельности) требования к содержанию и условиям труда, квалификации и компетенциям работников по различным квалификационным уровням².

Он предназначен для:

✓ проведения оценки квалификации и сертификации работников, а также выпускников учреждений профессионального образования;

✓ формирования государственных образовательных стандартов и программ всех уровней профессионального образования, в том числе обучения персонала на предприятиях, а также разработки учебно-методических материалов к этим программам;

✓ решения широкого круга задач в области управления персоналом (разработки стандартов предприятия, систем мотивации и стимулирования персонала, должностных инструкций; тарификации должностей; отбора, подбора и аттестации персонала, планирования карьеры);

✓ проведения процедур стандартизации и унификации в рамках определенного вида (видов) экономической деятельности (установления и поддержания единых требований к содержанию и качеству профессиональной деятельности, согласования наименований должностей, упорядочения видов трудовой деятельности и пр.).

Профессиональный стандарт (или квалификационные требования) непосредственно задает систему показателей, позволяющих установить степень соответствия деятельности, выполняемой работником, существующим требованиям, и представляет собой набор типовых профессиональных характеристик, свойственных той деятельности, которую человек осуществляет в рамках конкретной профессии. Эти характеристики в свою очередь подразделяются на компетенции³.

Профессиональный стандарт и компетенции определяются сферой труда. Сущность профессионального стандарта заключается в том, что его содержание не привносится извне и не возникает в результате обсуждения — оно заложено

Главным преимуществом модульных программ является то, что учащиеся могут осваивать основную профессиональную образовательную программу по индивидуальному маршруту.

в самой профессиональной деятельности. Национальные профессиональные стандарты устанавливаются для всех работающих в рамках профессионального сектора.

Следовательно, профессиональные стандарты предоставляют сфере образования необходимые сведения об областях профессиональной деятельности выпускников, ее видах и задачах, требуемых компетенциях будущих специалистов.

Профессиональная школа осознает ответственность перед обществом и бизнесом и готовится работать по новому принципу: «Работодатель определяет, чему учить, профессиональная школа — как учить».

Отсутствие Федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения в мае 2009 года (согласно Федеральному закону № 309 от 1.12.2007 срок начала реализации ФГОС нового поколения в ОУ НПО и СПО определен с 1.09.2009), требует определенных «подвижек» снизу, так как подобная ситуация

Профессиональные стандарты предоставляют сфере образования необходимые сведения об областях профессиональной деятельности выпускников, ее видах и задачах, требуемых компетенциях будущих специалистов.

может застигнуть образовательные учреждения врасплох.

С февраля по апрель 2009 года лаборатория профессионально-педагогических технологий ФПО НИРО провела два экспериментальных семинара для инженерно-педагогических работников по организационно-методическим основам внедрения в образовательные учреждения НПО и СПО Федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения.

может застигнуть образовательные учреждения врасплох.

Программа семинаров включала важные теоретические вопросы перехода на стандарты нового поколения, среди которых: новый перечень профессий НПО и специальностей СПО, макеты стандартов НПО и СПО, профессиональные стандарты, структура образовательных стандартов, структура и содержание основной профессиональной образовательной программы, построенной на модульном принципе, требования к оценке модулей и компетенций обучающихся.

Поскольку каждый модуль стандартов нового поколения обязательно содержит дополнительные дисциплины, а разработка дополнительного профессионального модуля в целом является задачей образовательного учреждения, большая часть практических занятий была посвящена проблеме проектирования содержания дополнительных дисциплин и профессионального модуля.

Таким образом, создаваемые ФГОС нового поколения устанавливают содержание образования «от результата»: от показателей профессиональной деятельности к компетенциям (результатам профессионального образования) и далее — к выбору соответствующих организационных форм, содержания и методов обучения.

Основным компонентом ФГОС нового поколения выступают квалификационные (компетентностные) характеристики выпускников. Такой подход ставит на первое место результат обучения и предполагает подготовку выпускников, для которых нормой станет образование в течение всей жизни.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Макет профессионального стандарта, утвержденный распоряжением Президента РФ РСПП № РП-46 от 28.06.2007 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.nark-rspp.ru/index.php/lang-ru/national-qualification-system/professional-standards/model-of-professional-standard>.

² Положение о профессиональном стандарте, утвержденное распоряжением Президента РФ РСПП № РП-46 от 28.06.2007 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.nark-rspp.ru/index.php/lang-ru/national-qualification-system/professional-standards/statute-of-national-standard>.

³ Методика разработки профессиональных стандартов [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.nark-rspp.ru/index.php/lang-ru/national-qualification-system/professional-standards/method-of-development-professional-standard>.

НИЖЕГОРОДСКИЙ УЧИТЕЛЬ: ПОДГОТОВКА В УСЛОВИЯХ ИЗМЕНИВШЕГОСЯ МИРА



В. А. ГЛУЗДОВ,
доктор философских наук,
профессор,
ректор НГПУ



В. В. НИКОЛИНА,
доктор педагогических наук,
профессор,
проректор по учебной работе НГПУ



Л. Е. ШАПОШНИКОВ,
доктор философских наук,
профессор,
первый проректор НГПУ

Коренные преобразования в современном обществе способствовали смене знаниевой образовательной парадигмы компетентностным подходом, предполагающим способность и готовность человека к профессиональной деятельности. Авторы статьи освещают существующие в научной литературе концепции профессиональной компетенции, описывают систему профессиональных педагогических задач, осмысливают изменившуюся роль педагога в образовательном пространстве страны, присоединившейся к Болонскому процессу, а также подчеркивают принципиальную важность инновационного развития педагогического образования.

Ключевые слова: экономика знаний, индивидуализация обучения, непрерывное профессиональное развитие, компетентность, конкурентоспособность, методическое сопровождение, духовность, мобильность, личностное становление

Стремительные динамические социально-экономические, политические, социально-культурные изменения в обществе пронизывают все сферы жизнедеятельности человека и характеризуются усложнением и обострением проблем взаимодействия с природой, между людьми. Это ставит перед образованием, педагогической наукой новые задачи, связанные со становлением человека нового культурного типа, живущего в постиндустриальном обществе, свободно владеющего компьютерными, коммуникативными технологиями, понимающего и принимающего ценности нового века, самостоятельно, свободно и ответственно решающего разнообразные проблемы, обладающего аналитическими, проективными, прогностическими, оценочными способностями, умеющего самостоятельно учиться, использовать профессиональную компетентность в деятельности. Становится востребованной экономика знаний. В сложившейся ситуации, по мнению ученых, необходимо изменение системы образования. В качестве перспективных направлений развития образования в экономике знаний сегодня выделяют, как правило, следующие:

✓ рынок труда будет испытывать возрастающий спрос на интеллектуальных работников, способных к творческому труду в условиях большой неопределенности;

✓ более важными становятся аналитические способности, а не просто знание информации;

✓ личность ставится в центр экономики знаний и соответственно проявляется потребность в индивидуализации обучения [5].

Ученые-интеллектуалы и эксперты со всего мира изложили свое видение проблемы трансформации процессов приобретения и передачи знаний в ближайшие

25 лет в Кронбергской декларации (22—23 июня 2007 г. в г. Кронберге на встрече экспертов ЮНЕСКО). В декларации отмечается, что процессы приобретения и передачи знаний будут в большей степени опосредованы плодами технических достижений, осуществляться в режиме прямого доступа. Значение фактологических знаний будет снижаться, соответственно важной становится способность разбираться в сложных системах, находить, оценивать и творчески использовать информацию. Таким образом, мнения большинства ученых и экспертов о происходящих и грядущих изменениях в образовательном процессе однозначны. В этих условиях изменяется и роль учителя: от преподавателя, передающего знания, — к возрастанию спроса на него в качестве методиста, консультанта, советчика и наставника. Важной и существенной в образовательной системе остается роль учителя (преподавателя) как образца для подражания, для воспитания и социализации личности. В связи с этим актуально непрерывное профессиональное развитие педагогов, для того чтобы они соответствовали новой роли, включая умение эффективно использовать новые технологии.

В условиях технологизации процессов обучения возникает необходимость больше внимания уделять развитию социальных и эмоциональных способностей и навыков учащихся. Это, в свою очередь, потребует внедрения концепций обучения, основанных на моральных и этических ценностях, духовно-нравственном воспитании школьников.

Активный процесс развития экономики, в котором основным ресурсом становится мобильный и высококвалифицированный человеческий капитал, требует достижения нового качества массового высшего образования. Современный молодой человек должен понимать новую ответственность, жить в условиях безопасного мира, созидать устойчивое раз-

Ученые-интеллектуалы и эксперты со всего мира изложили свое видение проблемы трансформации процессов приобретения и передачи знаний в ближайшие 25 лет в Кронбергской декларации (22—23 июня 2007 г. в г. Кронберге на встрече экспертов ЮНЕСКО).

витие общества, чтобы не оказаться «перед лицом распада всей человеческой системы, сопровождаемой сначала региональными, а потом и глобальными катастрофами» [4]. В современных условиях возрастает роль таких качеств личности студента, как ответственность, компетентность, конкурентоспособность, самостоятельность и др. в его личностном и профессиональном становлении.

Подписание на исходе XX века Болонской декларации — это отражение планетарных тенденций интеграции и глобализации; стирание экономических, социальных, культурных границ; развитие международного разделения труда на новых принципах поддержки государствами конкурентоспособности, социальной мобильности. Болонская декларация обращает внимание на три важнейшие цели, которых необходимо достигнуть европейскому сообществу: гармонизация учебных программ и учебных планов, установление стандартов качества образования, создание условий мобильности преподавателей и студентов. Несомненно, присоединение России к Болонскому процессу дает новый импульс для модернизации высшего профессионального образования, открывает возможности для гораздо более активного участия российских студентов и преподавателей в академических обменах с университетами европейских стран, для создания национальной системы многоуровневого образования как отражения общемирового процесса.

В этих условиях инновационное развитие педагогического образования должно стать опережающим по отношению к развитию школы. На современном этапе образ учителя, вещающего непреложные истины с книгой и указкой в руке, уходит в прошлое. Происходит становление педагогов нового поколения, активно общающихся с компьютером, избирательно и свободно воспринимающих информацию, анализирующих различные источники информации для принятия решений

в контексте реальных педагогических ситуаций, вместе с тем способных видеть ученика как уникальную личность. Современный педагог должен быть «лоцманом» — путеводителем детей в многомерном информационном пространстве.

В решении этих задач ключевая роль принадлежит в первую очередь педагогическому образованию.

По мнению академика Г. А. Бордовского, «именно педагогическое образование обязано ответить на революционный вызов, сделанный современной цивилизацией. Впервые за всю нашу историю учитель перестал быть основным носителем как научных знаний, так и информа-

Подписание на исходе XX века Болонской декларации — это отражение планетарных тенденций интеграции и глобализации; стирание экономических, социальных, культурных границ; развитие международного разделения труда на новых принципах поддержки государствами конкурентоспособности, социальной мобильности.

ции в широком понимании» [1]. Изменение идеологии подготовки педагогических кадров приводит к системным изменениям всех компонентов процесса обучения. Эти преобразования проявляются в направленности педагогических целей на повышение качества образовательного процесса, в котором обращается внимание на профессиональную компетентность и самореализацию будущих учителей в постиндустриальном обществе; в трансформации содержания психолого-педагогического образования путем включения в него психолого-педагогических задач как основы формирования профессиональной компетентности; в применении новых интерактивных технологий, основанных на взаимодействии студентов с преподавателем, друг с другом, компьютером, изменении роли преподавателя, увеличении у него функций консультанта, наставника, фасилитатора. Таким образом, по мнению Н. В. Чекалевой, назначение преподавателя сводится к поддержке, сопровождению обучающегося, а студенту предоставляются условия для реализации собственных возможностей [2,

с. 284]. Профессиональное становление личности будущего учителя происходит через присвоение ценностей будущей профессии путем становления у будущего педагога ценностно-смыслового опыта (Л. В. Загрекова, Г. А. Игнатьева, Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицина, Н. В. Чекалева) и профессиональной позиции.

Главное, что должно отличать личность современного учителя, — высокая духовность. Духовность — это, прежде всего, свобода и воля к совершенствованию, способность понимать другого, соизмерять с ним свои цели, поступки, предвидеть последствия влияния своих действий на людей, общество, природу. Учитель, обладающий такими качествами, отчетливо осознает свою ответственность перед страной за воспитание подрастающего поколения, накопление им духовного опыта мировой и национальной культуры, которая «представляет сферу объективного духа» [6]. Принципиальное значение в педагогической подготовке имеет ориентация на успех и достижения студентов, развитие их нравственной сферы, воспитание потребности в определении ценностно-смысловых оснований будущей профессиональной деятельности.

Важнейшей духовной ценностью современного педагога становится свобода. Она выступает в разных аспектах:

свобода быть, действовать, передвигаться, знать и принимать новое, делиться им с другими, свобода творить. В современных условиях как никогда пророческими становятся слова

Ж.-П. Сартра о том, что «человек обречен быть свободным».

Важнейшей чертой современного квалифицированного специалиста становится компетентность как способность и готовность человека к профессиональной деятельности.

Ж.-П. Сартра о том, что «человек обречен быть свободным».

Изменившийся за последние десятилетия мир предоставляет будущему учителю свободу знать и свободу делать. Изменяется как само знание, так и возможности его получения. На смену примату общетеоретического знания как по-

иска абсолютной истины приходит знание гуманитарное, ориентированное на человека в его многообразной практической деятельности, соответствующее потребностям человека в изменившемся мире. Важнейшей чертой современного квалифицированного специалиста становится компетентность как способность и готовность человека к профессиональной деятельности.

«Под профессиональной компетентностью учителя понимается интегральная характеристика, определяющая способность специалиста решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей» [3, с. 8]. Профессиональная компетентность учителя, по образному выражению А. Г. Асмолова, — «это знания в действии». Она формируется на основе компетенций, заключенных в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования третьего поколения. В стандарте выделяются следующие виды компетенций: универсальные (социально-личностные, общекультурные, общенаучные, инструментальные) и профессиональные (по видам деятельности: научно-исследовательские, производственно-технологические, организационно-управленческие, проектные и др.). Перечень компетенций согласуется с требованиями, которые предъявляют к выпускникам вуза работодатели. Все виды компетенций взаимосвязаны, развиваются одновременно, формируют с учетом личностных качеств обучаемых индивидуальный стиль педагогической деятельности. Профессиональная компетентность выступает основным образовательным результатом подготовки бакалавров и магистров.

Профессиональные компетенции будущих учителей формируются при решении

профессиональных задач. Учеными выделены пять групп профессиональных задач, являющихся базовыми, без решения которых не сможет состояться педагог (О. В. Акулова, Е. В. Пискунова, Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицына). Результатом решения профессиональных педагогических задач выступает презентация студентами опыта разработки собственных (групповых) продуктов: учебных программ, конспектов, проекта, учебного пакета (кейса), портфолио, дидактических заданий, анализа опыта и т. д.

К первой группе задач — видеть ученика в предмете, выстраивать его индивидуальный образовательный маршрут — могут быть отнесены следующие:

✓ уметь осуществлять педагогическую диагностику развития ребенка как личности и ученика, оценивать его индивидуальный опыт, который позволяет осваивать ребенку образовательную программу (учение, общение, творческая и социальная активность);

✓ уметь анализировать систему взаимоотношений ребенка в классе, видеть динамику изменения этих взаимоотношений;

✓ уметь диагностировать творческую и социальную активность ребенка, его учебную самостоятельность;

✓ уметь отслеживать результативность (успешность) освоения ребенком образовательной программы, выявлять его достижения и проблемы.

Вторая группа задач — создание условий для достижения учеником цели образования — предполагает следующее:

✓ уметь отбирать содержание учебного материала и технологии (приемы, способы), позволяющие позитивно мотивировать ученика к конкретной учебной деятельности на основе проведенной диагностики (например, выполнять учебные задания, участвовать в групповой работе, принимая на себя различные роли, участвовать в проектной деятельности, реализовывать социально значимые проекты и т. д.);

✓ уметь ставить цели, отбирать содержание учебного материала и адекватные здоровьесберегающие технологии, позволяющие развивать учебную самостоятельность, творческую и поисковую активность ребенка с учетом диагностики, оптимизации учебной нагрузки, сохранения физического и психического здоровья;

✓ уметь выбирать и обосновывать выбор форм и способов рефлексивного безотметочного оценивания, которые обеспечат обучение детей самооцениванию и взаимооцениванию, использование содержательной (качественной) оценки освоения образовательных программ (ОП) учеником со стороны учителя (достижения и проблемы);

✓ уметь организовывать сообщество детей и взрослых для овладения ребенком опытом межкультурного взаимодействия при решении им определенных задач (учебных, коммуникативных, социальных, бытовых и т. д.);

✓ уметь строить учебный процесс вокруг комплексных тем;

✓ уметь организовывать социальные пробы подростков.

Третья группа задач — взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса:

✓ уметь использовать формы и технологии взаимодействия с коллегами (учителями, психологом, социальным педагогом, педагогом дополнительного образования и др.) для решения определенной профессиональной задачи: разработки ОП, построения учебного процесса вокруг комплексных тем, сохранения преемственности между ступенями организации методической работы и др.;

✓ уметь проектировать и использовать различные формы и технологии взаимодействия с родителями в соответствии с определенной образовательной ситуацией (родительское собрание, включение

Учеными выделены пять групп профессиональных задач, являющихся базовыми, без решения которых не сможет состояться педагог.

родителей в решение учебно-воспитательных и других задач);

✓ уметь взаимодействовать с администрацией ОУ для решения профессиональных задач;

✓ уметь взаимодействовать с общественными организациями (попечительский совет, органы защиты детей, фонды и др.);

✓ уметь устанавливать партнерские взаимоотношения с возможными организаторами социальных проб подростков.

Четвертая группа задач — создавать и использовать образовательную среду — диктует следующее:

✓ уметь организовывать и использовать различные образовательные среды внутри ОУ (коммуникативная, правовая, информационная, языковая и др.) для решения конкретной педагогической задачи (развитие учебной самостоятельности, обучение самооцениванию и взаимооцениванию, развитие творческой, поисковой активности);

✓ уметь отбирать объекты образовательной среды и использовать их для решения конкретных педагогических задач (организация экскурсий в музей, на природу, культпоход в театр, работу с детской периодической печатью, работу в Интернете, организация образовательного туризма и др.).

Пятая группа включает следующие задачи:

✓ уметь определять сферу профессиональных интересов, выявлять проблемы в осуществляемой профессиональной деятельности и находить способы их решения;

✓ уметь использовать различные виды компетенций при решении задач профессионального роста (способы работы с различными источниками информации, соблюдение социально-правовых норм,

использование разных языков для решения поставленной задачи).

Достижение профессиональной компетентности становится возможным при ориентации на индивидуальное освоение содержания образования в условиях педагогического вуза с учетом деятельностных практико ориентированных технологий, позволяющих «оперировать универсалиями», и отказе от пассивной лекционно-семинарской модели обучения. Обучение через действие и рефлексию — главное в подготовке учителя в условиях вуза, что предполагает значительную роль производственной практики в образовательных учреждениях-партнерах, где осуществляется знакомство с инновациями и лучшим педагогическим опытом учителей-мастеров, а также происходит накопление практического опыта.

Компетентность такова, что она, будучи продуктом обучения и воспитания, не прямо «вытекает» из них, а является следствием саморазвития индивида, его личностного роста, личностного опыта, самоорганизации (В. А. Болотов, В. В. Сериков). Профессиональная компетентность имеет деятельностный характер, включает умение самостоятельно, творчески мыслить, то есть свободу принимать и получать новое. Обретая свою идентичность и идентичность современного мира, она проявляется при самостоятельном решении конкретных профессиональных задач. «Природа компетентности такова, что она может проявляться только в органическом единстве с ценностями человека, таким образом, становление духовности учителя, развитие профессиональных компетентностей — единый процесс, основанный на самопознании, при котором студент выступает как субъект деятельности. При этом самостоятельная работа представляется для студентов ориентиром для освоения. Для каждого студента это поле самостоятельной деятельности будет индивидуализированным, в зависимости от имею-

Достижение профессиональной компетентности становится возможным при ориентации на индивидуальное освоение содержания образования в условиях педагогического вуза с учетом деятельностных практико ориентированных технологий, позволяющих «оперировать универсалиями», и отказе от пассивной лекционно-семинарской модели обучения.

щихся знаний, умений, навыков, ценностного, эмоционального опыта» [4, с. 138].

Причем следует подчеркнуть, что основополагающим принципом организации самостоятельной работы являются права и свободы студентов на самореализацию личности: проявление автономности при выполнении задания; креативность выбора ресурсов и форм выражения этой самостоятельности. По Канту, человек, как свободно действующее существо, делает или может и должен делать себя сам. В данном случае право свободы на самореализацию тесно связано с проектированием индивидуального образовательного маршрута (С. В. Воробьева, Е. В. Пискунова, С. А. Писарева, А. П. Тряпицына, Н. Б. Лабунская) как дифференцированной образовательной программы, которая обеспечивает студенту позиции субъекта выбора, разработки, оценки, реализации образовательной программы с учетом педагогической поддержки со стороны преподавателей, использование гибких моделей учебного процесса, который приобретает для студента личностно значимый характер. По мнению С. В. Воробьевой, при проектировании индивидуального образовательного маршрута бакалавра и магистра используется модульный подход, обеспечивающий превращение образовательной программы в индивидуальный образовательный маршрут путем включения индивидуальных проектных модулей, обеспечивающих необходимую управляемость, динамичность, гибкость процесса обучения [2].

Наиболее оптимально, по мнению ученых (Г. А. Бордовского, Н. Ф. Радионовой, А. П. Тряпиценой), индивидуальный образовательный маршрут «складывается» в условиях двухуровневой системы образования (бакалавриат, магистратура), обладающей вариативностью, дифференцированностью, нелинейностью в проектировании образовательного процесса.

Современная действительность и реализация Болонского процесса порожда-

ют невиданную ранее мобильность людей, особенно молодых. Мобильность, как правило, выражается в возможности перемены места жительства, работы, рода занятий, впечатлений, социального статуса, а также в возрастании контактов между людьми. Ценность мобильности в образовании — предоставление широкого поля возможностей для получения образования, обеспечение доступа студентов к признанным научным центрам, расширение выбора в получении образовательных услуг. Таким образом, ценностью становится свобода учиться и работать где угодно и когда угодно, т. е. свобода распоряжаться пространством и своим временем.

Как известно, различают физическую мобильность человека, обусловленную его активностью, самостоятельностью, и пространственно-временную мобильность. Пространственно-временная мобильность предполагает обучение в другом вузе и выбор курсов других университетов. Такого рода мобильность возможна в условиях конвертируемости образовательной системы, инвариантности образовательных стандартов; овладения обучающимися общекультурной компетентностью (знание иностранного языка, умение работать с текстами, ознакомление с ментальностью и культурой другой страны и т. д.), а также понимания значимости этого процесса европейскими государствами, чтобы стало выгодно осуществлять обмен студентами. В реализации мобильности пока недостаточно решена финансовая проблема. Вместе с тем, разработка стратегии мобильности студентов является важной задачей вуза, что предполагает создание условий для более глубокого изучения иностранных языков (курсы, получение второго высшего образо-

Основополагающим принципом организации самостоятельной работы являются права и свободы студентов на самореализацию личности: проявление автономности при выполнении задания; креативность выбора ресурсов и форм выражения этой самостоятельности.

вания), включение студентов в участие в грантах, научных проектах, научных кружках, освоение компьютерных технологий, ознакомление с технологиями самообразования, самообучения. Кроме этого, необходима доступность информации о мобильности, обеспечение устойчивого финансирования, поддержка партнерских отношений с российскими и за-

рубежными вузами. Но самое главное, чтобы студенты могли умело строить собственную траекторию движения в соответствии с духовными ценностями, ценностями саморазвития. Современные студенты должны готовиться в условиях вуза не только к профессиональной карьере, но и к жизни в обществе, что поможет их личностному становлению.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бордовский, Г. А.* Модернизация подготовки педагогических кадров на основе гуманитарных технологий / Г. А. Бордовский // Вестник Герценовского университета. — 2008. — № 12 (62). — С. 3—4.
2. *Воробьева, С. В.* Теоретические основы дифференциации образовательных программ : автореф. дис. ... док. пед. наук / С. В. Воробьева. — СПб., 1999.
3. Компетентностный подход в педагогическом образовании : коллективная монография / под ред. В. А. Козырева, Н. Ф. Радионовой, А. П. Тряпицыной. — СПб., 2008.
4. *Месарович, М.* Человечество на распутье / М. Месарович, Э. Пестель. — М., 1974.
5. *Сагинова, О. В.* Формирование экономики знаний и задачи образования / О. В. Сагинова // Экономика образования. — 2007. — № 1. — С. 5.
6. *Чекалева, Н. В.* Педагогическая подготовка будущего учителя к профессиональной деятельности в современной школе / Н. В. Чекалева. — СПб., 2008. — С. 138.

О ПРЕПОДАВАНИИ РЕЛИГИОВЕДЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ШКОЛАХ НИЖЕГОРОДСКОЙ ОБЛАСТИ

В. Н. ШМЕЛЕВ,
начальник отдела дошкольного и общего образования
министерства образования Нижегородской области

На фоне существенных изменений в общественной жизни страны, произошедших в конце XX — начале XXI века, в региональной образовательной системе заметно усиливается воспитательный компонент: существенное внимание уделяется формированию высокой нравственности, духовности и активной гражданской позиции учащихся. Автор статьи осмысливает результаты мониторинга изучения религиоведческих дисциплин в образовательных учреждениях Нижегородской области: анализирует состав респондентов.

Ключевые слова: *религиоведческие дисциплины, религиозные организации, культурные традиции, духовно-нравственное воспитание детей*

«**В** настоящее время в России ведется законодательная работа по реформированию системы образования. Православные верующие, как и люди других вер и убеждений, не могут оставаться безучастными к происходящим изменениям, поскольку они напрямую касаются наших детей. Будучи также общественным институтом, школа должна реформироваться с учетом пожеланий и запросов простых граждан».¹

Именно с целью учета пожеланий и запросов граждан отделом дошкольного и общего образования министерства образования Нижегородской области совместно с органами управления образованием муниципальных районов и городских округов с февраля по март текущего года был проведен мониторинг изучения религиоведческих дисциплин.

Мониторинг проводился по двум направлениям:

- ✓ анализ организации изучения религиоведческих дисциплин в нижегородских школах на основании информации, предоставленной руководителями общеобразовательных учреждений и органов управления образованием муниципальных районов и городских округов Нижегородской области;

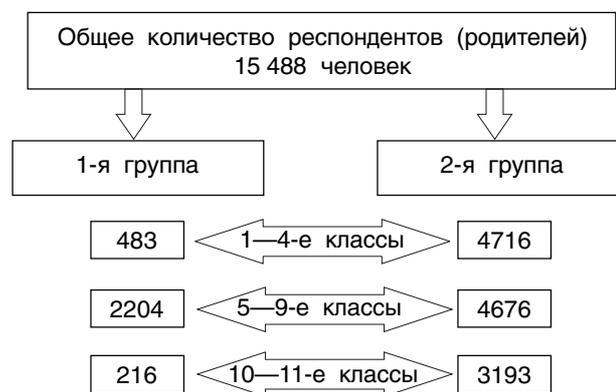
- ✓ выявление образовательного запроса граждан на изучение религиоведческих дисциплин.

Источником информации явились результаты анкетирования населения. При этом за основу были взяты анкеты, разработанные Брянским государственным университетом им. академика И. Г. Петровского (письмо Министерства образования и науки РФ от 13.11.2008 № ик-1876/03 «О преподавании истории религии»).

В рамках первого направления мониторингом были охвачены все общеобразовательные учреждения и органы управления образованием Нижегородской области. В рамках второго — 15 488 родителей, дети которых обучаются в общеобразовательных учреждениях всех муниципальных районов и городских округов Нижегородской области.

Респонденты (родители учащихся) были распределены на две группы (см. схему).

Респонденты (родители учащихся) были распределены на две группы (см. схему).



В 1-ю группу были включены родители, дети которых изучали дисциплины религиоведческой направленности, во 2-ю группу — родители, дети которых не изучали дисциплины религиоведческой направленности.

Внутри каждой группы были выделены три подгруппы согласно ступеням обучения школьников².

Анализ обеих групп респондентов с точки зрения их гендерного и возрастного состава показал, что, во-первых, 86 % участников анкетирования — мамы и только 14 % — папы учащихся, во-вторых, самые молодые респонденты (от 23 до 25 лет) являются представителями 2-й группы, а самые возрастные (до 69 лет) — 1-й группы респондентов.

Последнее десятилетие XX — начало XXI века для России — время формиро-

¹ Из заявления Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Алексия II и Священного Синода Русской Православной Церкви.

² Обращаем внимание читателей, что при заполнении анкеты в большинстве случаев респонденты имели право указать несколько вариантов ответов.

вания гражданского общества и правового государства, перехода к рыночной экономике, признания прав и свобод человека высшей ценностью. Усиление воспитательной функции образования, формирование гражданственности, трудолюбия, нравственности, уважения к правам и свободам человека, любви к Родине, семье, природе рассматриваются как базовые направления государственной политики в области образования. Школа призвана адекватно реагировать на вызовы времени, искать рациональные пути решения общественно значимых проблем.

В 2005/2006—2006/2007 учебных годах по инициативе департамента образования Нижегородской области был проведен эксперимент по введению учебного курса «Религии России», в ходе которого авторским коллективом Нижегородского института развития образования был разработан учебно-методический комплект курса «Религии России» для 8—9-х классов. Решением областного экспертного совета министерства образования Нижегородской области он рекомендован к использованию в общеобразовательных учреждениях региона.

В 2008/2009 учебном году практически каждая вторая школа ввела учебный

курс «Религии России». Причины кроются в поэтапном переходе школ области на региональный базисный учебный план. При этом позиция министерства образования Нижегородской области по отношению к изучению данного предмета (как, впрочем, и любого другого предмета регионального компонента) на протяжении нескольких лет остается постоянной:

✓ введение предмета должно осуществляться на добровольной основе, по решению педагогического совета ОУ;

✓ преподавание должно сопровождаться предварительной курсовой подготовкой педагогических кадров;

✓ ученики и учителя должны иметь УМК.

Область распространения двух религиоведческих дисциплин

По информации, предоставленной органами управления образованием и образовательными учреждениями области, количество школьников, изучающих курс «Религии России», по сравнению с прошлым годом увеличилось и составило около 5 % от числа всех обучающихся в дневных общеобразовательных школах (средний показатель по России — 5—7 % от общего количества российских учащихся) (см. таблицу).

Предметы	Численность учреждений, в которых преподаются данные предметы		Численность школьников, изучающих эти предметы	
	2007/2008	2008/2009	2007/2008	2008/2009
«Религии России»	14	530 (43 %)	822	13 610 (4,8 %)
«Религии мира»	8	6	211	134
«Основы православной культуры» («Православная культура»)	28	55 (4,4 %)	805	2096 (0,8 %)
Другие	9	28	920	1828
Итого	59	619	2758	17 668

«Основы православной культуры» как учебный курс «делал первые шаги» в образовательных учреждениях Нижегородской области в середине 90-х годов прошлого века. В 2008/2009 учебном году

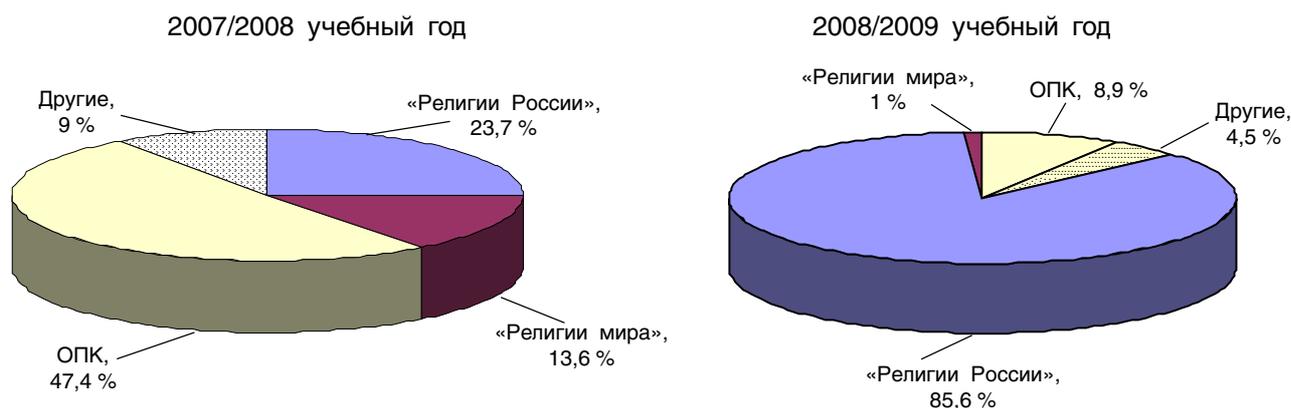
количество детей, изучающих этот курс, возросло в 2,5 раза, однако их процент по отношению к общей массе нижегородских учащихся невелик и составляет лишь 0,8 % от общего количества обучающихся

ся. Согласно данным мониторинга 2007 года, в большинстве регионов России подобный количественный рост обуслов-

лен развитием практики изучения религиозной культуры, прежде всего православной.

Распределение предметов религиозоведческой направленности по отдельным дисциплинам

Диаграммы 1 и 2



Как видно из диаграмм 1 и 2, в 2007/2008 учебном году в большинстве образовательных учреждений, изучающих предметы культурологического и религиозоведческого содержания, преподавались «Основы православной культуры» — 47,4 %, в то время как курс «Религии России» изучался лишь в 23,7 % образовательных учреждений области.

Однако в 2008/2009 учебном году картина кардинальным образом изменилась. Так, курс «Религии России» преподается уже в 85,6 % школ от общего количества общеобразовательных учреждений, изучающих предметы культурологического и религиозоведческого содержания.

Два подхода к содержанию религиозоведческих курсов

Данные мониторинга 2007 года свидетельствуют о том, что в настоящее время изучение истории и культуры религий в виде отдельного предмета в составе учебного плана в государственных и муниципальных общеобразовательных

учреждениях России проводится в двух основных формах, различающихся по содержанию, учебным и воспитательным задачам. Им соответствуют учебные курсы двух основных типов: *курсы религиозной культуры традиционных российских конфессий* («Основы православной культуры», «Православная культура», «Культура ислама», «Основы буддизма», «Традиции иудаизма» и т. п.) и *курсы философского религиоведения* («Религии России», «Религиоведение», «История религий», «Религии мира», «Мировые религии» и т. п.).

Курсы философского религиоведения направлены на расширение объема знаний учащихся о многих религиях, феномене религии в целом; они знакомят школьников с описанием религий на нерелигиозной мировоззренческой основе.

Российский мониторинг показал, что содержание этих курсов разрабатывается без участия религиозных организаций и отражает результаты философско-культурологических, социологических, исторических исследований, описаний религии,

религиозных традиций как психологического и социально-исторического феномена.

Опыт разработки нижегородского регионального курса положительно отличается от опыта других регионов, так как проект учебно-методического комплекса был представлен к обсуждению ведущими нижегородскими конфессиями. В воспитательном плане данные учебные курсы могут способствовать пониманию школьниками значения религий в российской и мировой истории и культуре, современном обществе, а также расширению их культурного кругозора.

Курсы религиозной культуры направлены на изучение в основном одной определенной религии, религиозной культуры, традиции. Их содержание разрабатывается с участием соответствующих религиозных организаций и отражает понимание данной религии и феномена религии в целом с определенных конфессиональных, мировоззренческих и этических позиций. В воспитательном плане они решают задачу приобщения детей к той рели-

В воспитательном плане курсы философского религиоведения могут способствовать пониманию школьниками значения религий в российской и мировой истории и культуре, современном обществе, а также расширению их культурного кругозора.

гиозной культуре, к которой принадлежат или выражают предпочтительное отношение семьи учащихся, а также к соответствующим нравственным нормам, традициям, мировоззрению, укладу жизни³.

Результаты анкетирования родителей свидетельствуют о том, что респондентам в равной степени интересны как «Основы православной культуры» (за изучение предмета высказались 48,3 %), так и «Религии России» и мировые религии (за изучение данного предмета высказались 46,2 %).

Нижегородский региональный курс «Религии России» призван:

✓ в корректной, мягкой форме дать учащимся знания о существовании религии как части культуры, расширить их представления об истории и основных этапах развития ведущих религий России, познакомить с религиозными культурами, догматами, традициями, обычаями, деятельностью основных религиозных организаций в нашей стране и области;

✓ способствовать формированию в школьной среде уважительного отношения к духовному богатству, созданному человечеством, посредством знаний о религиях, воспитывать у школьников умение жить в дружбе и согласии в многонациональной и многоконфессиональной стране, толерантность к носителям той или иной религиозной культуры.

Таким образом, курс «Религии России» является светской общеобразовательной дисциплиной, базирующейся на методологическом положении, согласно которому религия — часть культуры человечества, народов России. Его цель — комплексное освещение исторических, мировоззренческих, культурологических, нравственных аспектов религий, распространенных в России, их культовых особенностей, влияния религии на культуру, менталитет народов нашей страны.

Ведущим принципом преподавания курса «Религии России» является принцип историзма, позволяющий раскрыть условия возникновения и функционирования религиозных организаций в России, историческую последовательность смены форм религиозного сознания.

Где можно получить религиоведческие знания

В демократическом государстве семья школьника с учетом принятых в ней культурных традиций и уклада жизни имеет приоритет в воспитании ребенка. Именно

³Предварительные результаты мониторинга соблюдения принципов свободы совести и вероисповедания при изучении учебных курсов по истории и культуре религий в государственных и муниципальных общеобразовательных учреждениях в регионах Российской Федерации (Комиссия по вопросам толерантности и свободы совести Общественной палаты Российской Федерации, 2007 год).

мнение семьи является определяющим в выборе между:

- ✓ изучением учебного курса определенной религиозной культуры;
- ✓ изучением учебного курса философского религиоведения;
- ✓ знакомством с необходимыми фактическими знаниями о религиях в рамках содержания основных общеобразовательных социально-гуманитарных учебных дисциплин: истории, обществознания, социальной географии, литературы, мировой художественной культуры, музыки и других;
- ✓ отказом от изучения религиоведческих курсов.

По данным мониторинга, респонденты, дети которых не изучают предметы религиоведческой направленности, считают, что формировать представления о религиозной культуре, нормах и ценностях предпочтительнее в семье. Возможно, это указывает на то, что, по их мнению, представления, приобретенные в семье, носят в большей степени духовный характер, чем специально организованные формы получения школьных знаний. Подобное убеждение и является причиной, по которой дети этих респондентов не выбирают для изучения данные предметы. Кроме того, от 10,8 до 11,7 % респондентов опасаются, что неграмотная организация уроков может привести к разжиганию межрелигиозной розни в школе.

Респонденты, дети которых изучают предметы религиоведческой направленности, также склоняются к тому, что, по крайней мере, на третьей ступени обучения не в школе, а именно в семье должны обогащаться религиозные представления учащихся. Такие изменения в предпочтениях респондентов можно объяснить тем, что в старшей школе акцент смещается на подготовку к продолжению обучения в профессиональной школе. Это мнение разделяет 18,4 % респондентов, отмечающих, что изучение в школе ИКР перегружает учебную программу.

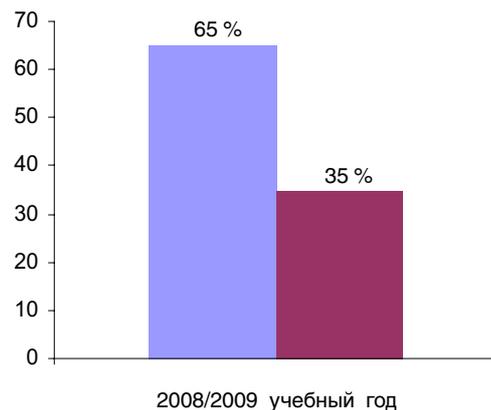
Место религиоведческих дисциплин в образовательной программе ОУ

Данные мониторинга изучения религиоведческих дисциплин в образовательных учреждениях в 2008/2009 учебном году показывают, что в 65 % школ, где ведется изучение истории и культуры религий, преподавание курса «История религии» осуществляется в рамках регионально-го компонента в статусе основного предмета. В 35 % общеобразовательных учреждений изучение истории и культуры религий (курсы «Основы православной культуры», «Истоки» и др.) осуществляется в рамках факультативов или элективов в составе вариативной (при наличии социального запроса) компоненты содержания образования, а также в рамках дополнительного образования в учреждениях Нижегородской области (см. диаграммы 3 и 4).

По мнению части респондентов, представления о религиозной культуре, нормах и ценностях, приобретенные в семье, носят в большей степени духовный характер, чем специально организованные формы получения школьных знаний.

Диаграмма 3

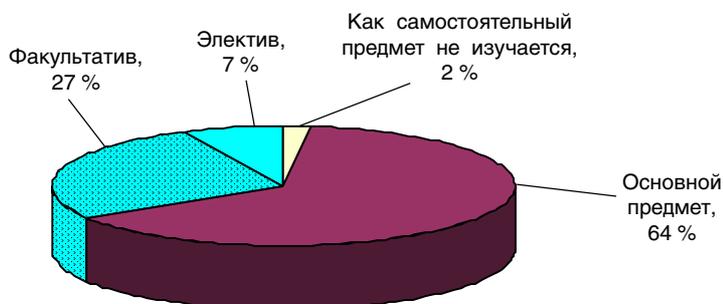
Распределение предметов религиоведческой направленности по компонентам учебного плана



- Изучение истории и культуры религии ведется в рамках регионального компонента
- Изучение истории и культуры религии ведется в рамках компонента образовательного учреждения

Диаграмма 4

Статус предметов религиозного содержания



Таким образом, для изучения курсов истории и культуры религий используются часы школьного и регионального компонентов учебного плана, факультативных и кружковых занятий (школьное дополнительное образование за рамками основного учебного расписания, во второй половине дня). В большей части регионов со средним развитием практики преподавания курсов религиозной культуры (от 1000 до 10 000 учащихся) данные предметы преподаются в рамках компонента образовательного учреждения (школьного компонента).

В процессе преподавания курса «Религии России» используются уроки различных типов: урок-лекция, урок-беседа, урок-практикум, урок-экскурсия, урок-закрепление материала, а также многие другие формы учебной деятельности. Многообразие этих форм в преподавании курса «Религии России» обуславливает и разнообразные подходы к способам оценивания знаний учащихся. Так, при оценивании знаний по предметам истории и культуры религий в 69 % общеобразовательных учреждений области, включающих в учебный план дисциплины религиозной направленности, ставится отметка; безотметочную форму использует 31 % школ. Зачетная система при оценке знаний учащихся по истории и культуре религий не применяется ни в одном

образовательном учреждении Нижегородской области.

Обсуждая уровень организации преподавания данных дисциплин, 61 % респондентов, дети которых изучают предметы религиозной направленности, высказали удовлетворение организацией процесса обучения данным дисциплинам в школе. При этом руководителей образовательных учреждений не может не беспокоить тот факт, что почти 32 % респондентов затруднились оценить качество организации процесса обучения истории и культуре религий в школе. Эту часть родителей в равной степени можно отнести как к тем, кто неудовлетворен происходящим на подобных уроках, так и к тем, кто не интересуется жизнью ребенка в школе в целом.

Место той или иной учебной дисциплины школьного компонента в образовательной программе учреждения во многом должно определяться обществом. Поэтому в ходе обсуждения необходимости согласия родителей на введение ИКР мнения респондентов разделились: одни высказались за необходимость получения письменного согласия родителей (42,4 %), другие (43 %) считают, что такой необходимости нет.

Вместе с тем, 58,5 % респондентов предпочитают изучение религиозных дисциплин в форме факультативных занятий, что само собой подразумевает определенную свободу выбора.

При этом 69 % участников анкетирования отмечают, что получать обязательные религиозные знания желательно не в рамках самостоятельных учебных предметов, а в качестве составляющей общеобразовательных предметов федерального стандарта образования. Отметим, что наибольшее количество респондентов, высказавшихся за эту идею (80,1 %), относятся к той группе, чьи дети изучают предметы религиозной направленности.

Организация учебного процесса

Важной составляющей, определяющей уровень и качество духовно-нравственного и патриотического воспитания детей, является наличие высококвалифицированных педагогических кадров, преподающих дисциплины религиозоведческого содержания.

С 2007 года на базе Нижегородского института развития образования, выполняя заказ министерства образования области и общеобразовательных учреждений, преподаватели кафедры истории и обществоведческих дисциплин организуют курсы повышения квалификации для педагогических работников, преподающих историю и культуру религий. Обучение на этих курсах прошли 332 педагогических работника общеобразовательных учреждений Нижегородской области.

Кроме того, в целях реализации задач духовно-нравственного воспитания школьников в 2006 году на базе Нижегородского института развития образования была открыта лаборатория гражданского становления личности. Одним из направлений ее деятельности является разработка и апробация учебно-методических комплексов, отражающих культурологические аспекты отечественной истории и культуры. На базе этой лаборатории ведется экспериментальная работа. Третий год организуются областные педагогические Рождественские чтения, проводимые совместно с Нижегородской епархией Русской Православной Церкви. По итогам чтений издаются сборники, с материалами которых могут познакомиться все муниципальные органы управления образованием региона.

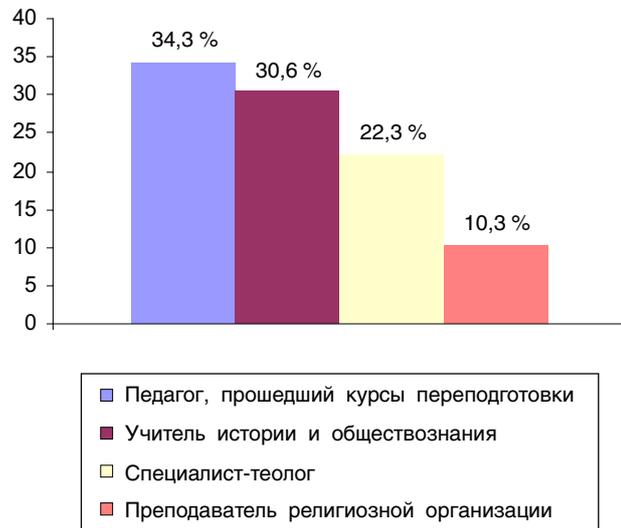
Результаты предпринятого анкетирования подтверждают обоснованность требований министерства образования области к созданию необходимых условий для преподавания религиозоведческих дисциплин: 34 % респондентов считают, что

преподавать должен только педагог, прошедший соответствующее повышение квалификации, а 61 % респондентов предпочитают в качестве преподавателей педагогических работников (см. диаграмму 5).

Именно такие требования предъявляются министерством образования Нижегородской области и ГОУ ДПО НИРО к организации преподавания авторского курса «Религии России».

Диаграмма 5

Предпочтения респондентов в выборе преподавателя религиозоведческих дисциплин

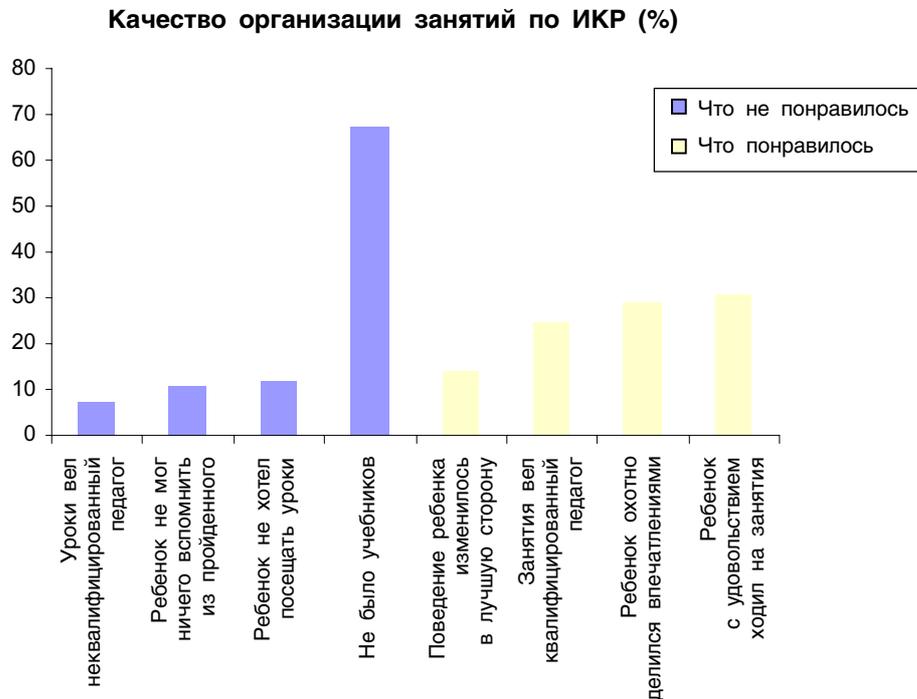


По-прежнему одной из проблем является недостаточное учебно-методическое обеспечение курсов, отсутствие наглядных пособий, аудио- и видеоматериалов, мультимедийных программ.

Позицию министерства образования области, согласно которой невозможно вводить предметы регионального компонента без наличия учебников, разделяют 67,28 % респондентов (см. диаграмму 6 на с. 68).

С лета 2008 года часть субвенции (не менее 2 % от ее объема) школа может направлять на закупку региональных

Диаграмма 6



учебников, прошедших сертификацию областного экспертного совета.

Безусловно, мы, как и другие регионы, испытываем трудности, связанные с отсутствием утвержденных федеральных учебно-методических комплексов по этим предметам.

Реальность и ожидания

Выражая отношение к изучению религиозных дисциплин в школе, большинство респондентов видят положительную сторону происходящего (см. диаграмму 7 на с. 69). Так, 44 % считают, что изучение религиозных дисциплин положительно скажется на отношениях между людьми, и только 3,7 % респондентов предполагают, что оно приведет к ухудшению этих отношений. Преобладающее количество респондентов отмечает, что изучение религиозных дисциплин в школе способствует расширению кругозора учащихся, так как их преподавание

в образовательных учреждениях ведется с позиции культурологического подхода.

Часть респондентов, отрицательно относящаяся к изучению религиозных дисциплин, немногочисленна. В большинстве их ответов содержится беспокойство, выражаемое по поводу перегрузки учащихся и возможности возникновения межрелигиозных конфликтов (см. диаграмму 8 на с. 69).

В целом, оценивая достигнутое в вопросах преподавания этих предметов, можно сделать не самый утешительный вывод: пока результаты введения данных дисциплин в учебный процесс не в полной мере соответствуют ожиданиям родителей учащихся. Например, развитие таких важнейших качеств, как гуманность, дисциплинированность, умение различать добро и зло в своих детях заметили от 8 до 13 % родителей, а 18 % не увидели каких-либо положительных изменений (см. диаграмму 9 на с. 70).

Диаграмма 7

Положительное отношение к изучению религиоведческих дисциплин в школе (%)

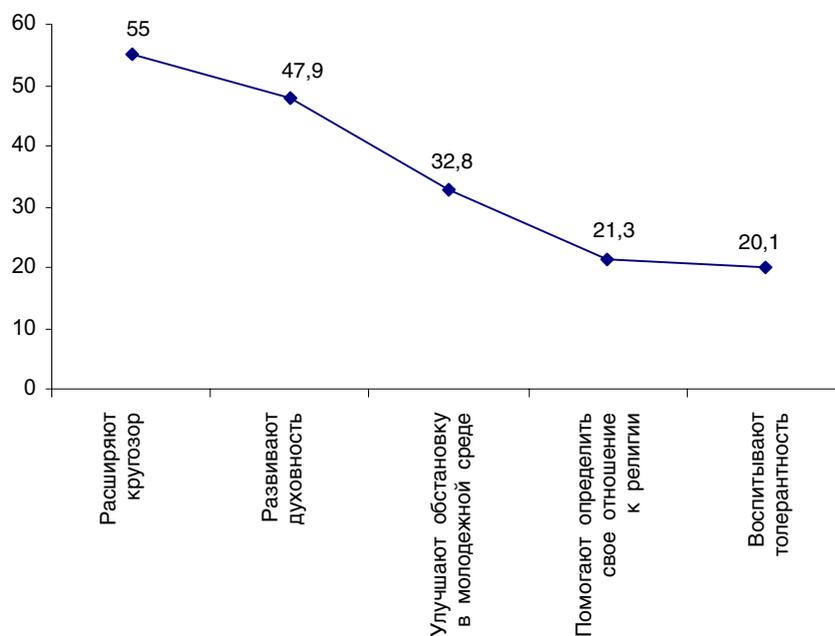


Диаграмма 8

Отрицательное отношение к изучению религиоведческих дисциплин в школе (%)

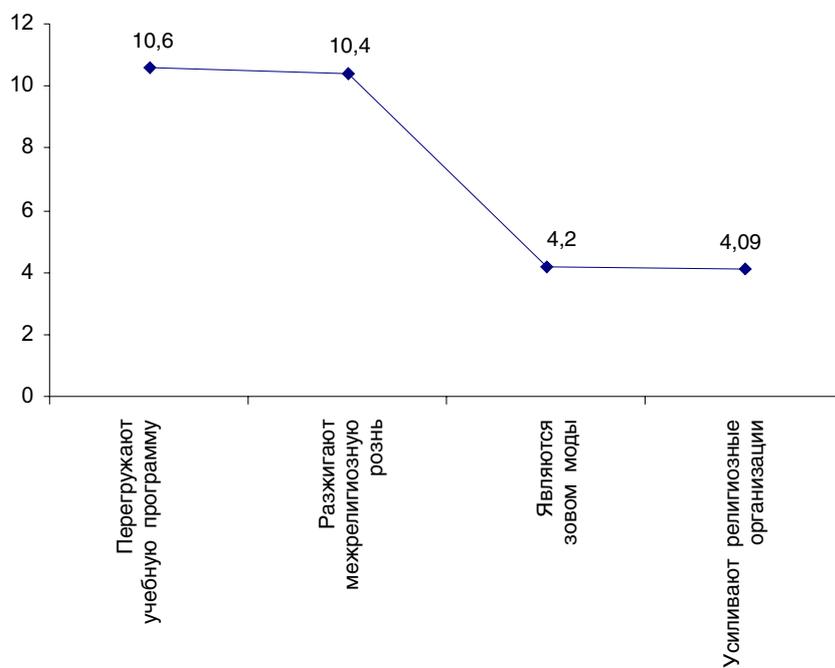
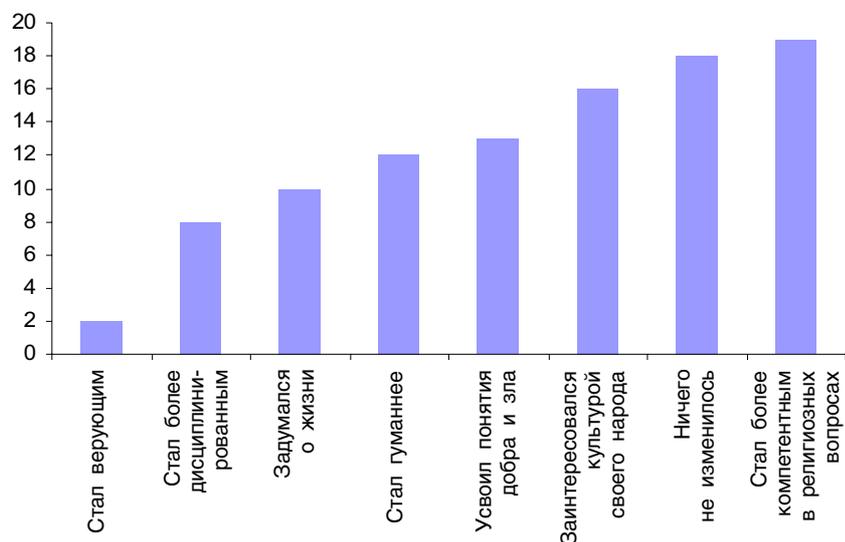


Диаграмма 9

Изменения, достигнутые в результате изучения религиоведческих дисциплин (%)

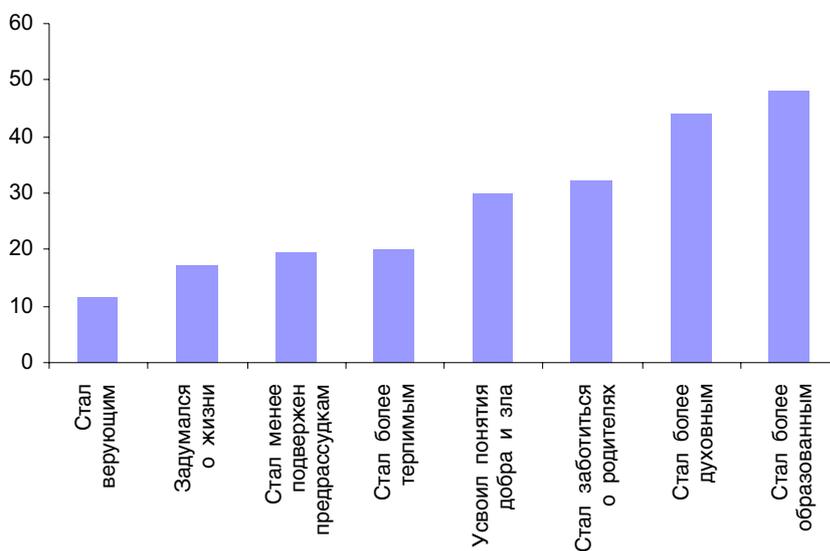


Вместе с тем респонденты ожидают, что изучение религиозных дисциплин по-

влияет на развитие именно этих качеств (см. диаграмму 10).

Диаграмма 10

Предполагаемые изменения в результате изучения религиоведческих дисциплин (%)



В завершение хотелось бы отметить, что важно сохранять приоритетность системы светского образования, но, определяя стратегические задачи образовательной политики государства, необходимо так-

же учитывать значимость системы религиоведческого образования. Два этих направления должны развиваться параллельно и гармонично, обеспечивая духовно-мировоззренческие потребности общества.



СИСТЕМА РАБОТЫ ПО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМУ, ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ БОГОРОДСКОГО РАЙОНА

Г. И. КРАСНЕНКОВА,
начальник управления образованием
администрации Богородского района

В статье представлен опыт работы образовательных учреждений Богородского района по реализации Концепции гражданского образования в Нижегородской области. Определяя духовно-нравственное и гражданско-патриотическое воспитание ключевым направлением развития муниципальной системы образования, район ведет активную деятельность по повышению уровня соответствующей профессиональной подготовки педагогов; по организации работы так называемых опорных образовательных учреждений, распространяющих передовые идеи и образцы педагогической практики, демонстрирующих заметные результаты в области духовно-нравственного воспитания.

Ключевые слова: *духовно-нравственное воспитание, гражданско-патриотическое воспитание, консультативно-методическое сопровождение, повышение квалификации*

В конце 2008 года образовательные учреждения Богородского района приняли заинтересованное участие в обсуждении проекта Концепции гражданского образования в Нижегородской области. Изучив материалы Концепции, мы решили проанализировать систему духовно-нравственного и гражданско-патриотического воспитания в каждом образовательном учреждении и в муниципальной системе образования в целом.

Гражданско-патриотическое воспитание в условиях современной России на государственном уровне объективно признается ключевым в обеспечении устойчивого политического и социально-экономического развития страны. Вместе с тем оно представляет собой одну из наиболее значимых и сложных сфер воспитания, поскольку призвано не только формировать соответствующие мировоззренческие ориентации, идеалы и принципы, но и способствовать становлению необ-

ходимых личностных качеств, обеспечивающих жизнедеятельность молодого гражданина в условиях современного общества.

В настоящей статье представлена обобщенная информация о работе образовательных учреждений Богородского района в области духовно-нравственного и гражданско-патриотического воспитания.

Два года назад, определяя вектор развития муниципальной системы образования, мы постарались направить все усилия на создание условий для выбора образовательными учреждениями основных приоритетов развития и вовлечь представителей социума в решение задач формирования системы духовно-нравственных ценностей. Среди таких приоритетов: качество предметного обучения, компетенции и навыки участников образовательного процесса, успешная социализация школьников, их самоопределение, социальная практика.

На первое место нами была выдвинута учебная деятельность, а в качестве первоочередных задач, стоящих перед учителем, определены: повышение воспитательного потенциала урока, особенно в рамках дисциплин социально-гуманитарного цикла, усиление краеведческой составляющей содержания учебных курсов регионального компонента, изучение общественных запросов, разработка и апробация программ факультативов соответствующих направленностей. Для обучающихся 1—4-х классов в 10 образовательных учреждениях реализуются 3 факультативных курса, в 5—8-х классах в 21 образовательном учреждении — 12 курсов, в 10—11-х классах в 20 образовательных учреждениях — 19 курсов.

Мы убеждены, что только подготовленные кадры, компетентные учителя могут реализовать задачи, сформулированные в Концепции.

Поэтому с целью обеспечения роста методического мастерства учителей, степени заинтересованности в непрерывном профессиональном росте, при содействии кафедр Нижегородского института развития образования в районе была организована работа по повышению квалификации учителей. Основой работы стала об-

разовательная районная выставка «Мир обучения». Выставка — это один из наиболее доступных путей информирования широкой общественности о работе муниципальной системы образования и происходящих в этой системе изменениях, предполагающий обоснованность избранных приоритетов, возможность независимой гражданской экспертизы, готовность к взаимовыгодному диалогу и обмену опытом.

На выставочных стендах представляются результаты интеллектуальной и социально значимой деятельности школ и дошкольных образовательных учреждений, творческих коллективов, общественных объединений, отдельных педагогов.

К числу организационно-методических условий, обеспечивающих мероприятия по гражданскому становлению личности в образовательных учреждениях, мы относим работу опорных образовательных учреждений, призванных распространять передовые идеи и образцы педагогической практики, демонстрирующих заметные результаты в области духовно-нравственного воспитания. Их работа обогащена сотрудничеством с учреждениями, осуществляющими консультационно-методическое сопровождение (см. таблицу).

Опорные образовательные учреждения	Наименование программы	Консультационно-методическое сопровождение
МДОУ «Детский сад д. Швариха»	«Приобщение к истокам русской народной культуры»	Центр ремесел (г. Богородск)
МОУ «Хвощевская СОШ»	«Формирование гражданской культуры личности»	ГОУ ДОД «Центр развития творчества детей и юношества Нижегородской области»
МОУ «Шапкинская ООШ»	«Образовательные возможности школьного музея»	Городской исторический музей
МОУ «Центр внешкольной работы»	«Школа классного руководителя»	Кафедра психологии ГОУ ДПО НИРО, МОУ ДОД ДДТ им. В. П. Чкалова
МОУ СОШ № 3	«Осознанное родительство»	ГОУ ЦОД «Школа социальной зрелости», Центр родительской культуры «Исток» (Н. Новгород)

Наглядным примером широты научно-методических и практических взглядов участников образовательного процесса

района, вовлеченных в интереснейшую, но вместе с тем непростую работу по формированию представлений школьников

о важнейших духовных ценностях и нравственных ориентирах, являются многочисленные публикации педагогов и воспитателей. Их печатные работы были размещены в сборниках: «Педагогический потенциал истории и культуры родного края», «Инновационный опыт в преподавании истории и общественных дисциплин», различных журналах.

Названия статей говорят сами за себя: «Исторические семейные традиции в духовно-нравственном воспитании школьников»; «Опыт организации краеведческой работы в школе: проблемы и решения»; «Новые подходы к изучению краеведения в школе»; «Поисково-краеведческая деятельность как средство формирования гражданских и патриотических качеств школьника»; «Новые подходы в преподавании краеведения»; «Исследовательская деятельность в процессе изучения краеведения»; «Роль школьного музея в учебно-воспитательном процессе».

Исследовательский проект «Из истории лагеря военнопленных села Оранки Богородского района Нижегородской области» был опубликован в сборниках Нижегородской епархии «Нижегородская старина».

Итак, поисково-краеведческая, музейная, проектно-исследовательская, экскурсионная виды деятельности в рамках духовно-нравственного и гражданского воспитания личности вызывают наибольший отклик и интерес учителей, родителей и самих обучающихся и содействуют становлению их патриотической идентичности. Безусловно, в качестве одного из наиболее весомых результатов работы образовательных учреждений района в области духовно-нравственного воспитания следует признать их успешное участие во Всероссийском конкурсе «Православная инициатива», проводимом благотворительным фондом преподобного Серафима Саровского: школы района отмечены дипломами победителей и грантами фонда.

В целях успешной реализации задач духовно-нравственного воспитания и гражданского становления личности образовательные учреждения реализуют принцип взаимодействия различных общественных институтов. В связи с этим необходимо отметить существование в районе таких традиционных и, как нам кажется, эффективных форм работы, как педагогические и ученические чтения, еженедельные родительские радиособрания, выставки, о которых шла речь выше, и, наконец, издательская деятельность школ и мини-пресс-центра «Березополье», издающего межшкольную районную газету. Районные альманахи, сборники, газеты — все это позволило приступить в этом году к созданию «Большой электронной иллюстрированной энциклопедии школьника «Березополье: от А до Я»». На сегодняшний день подготовлено 177 научно-популярных статей, авторами которых стали родители, педагоги, выпускники прошлых лет, участники краеведческих объединений.

Расширение образовательно-воспитательного пространства школ позволяет привлечь детей к социальной практике, проблеме становления демократического уклада жизни школы.

В целях закрепления навыков активной гражданской позиции ежегодно в летний период на базе лагеря им. А. П. Гайдара организуется профильная смена актива старшеклассников «Лидер».

Второй год в детском оздоровительно-образовательном центре «Березка» будут работать профильные отряды краеведов, журналистов, экологов. В профильные отряды направляются ученики 8—10-х классов, проявляющие особый интерес к знаниям в одной из областей освоения историко-культурного пространства района. Круг этих направлений опреде-

Поисково-краеведческая, музейная, проектно-исследовательская, экскурсионная виды деятельности в рамках духовно-нравственного и гражданского воспитания личности вызывают наибольший отклик и интерес учителей, родителей и самих обучающихся и содействуют становлению их патриотической идентичности.

ляет перечень работающих в образовательных учреждениях Богородского района объединений:

✓ 20 объединений патриотической направленности;

✓ 30 объединений краеведческой направленности, в числе которых:

— «Юные бестужевцы» (МОУ «Теряевская ООШ»);

— «Юный краевед» (МОУ СОШ № 7, «Шапкинская ООШ»);

— «КЛИО» (МОУ СОШ № 1);

— «Русские культурные традиции» (МОУ СОШ № 1);

— «Русский дом» (МОУ СОШ № 1);

— «Возвращение к истокам» (МОУ «Комаровская СОШ»);

✓ туристско-краеведческие объединения (МОУ «Оранская ООШ»);

✓ эколого-краеведческие объединения (МОУ «Теряевская ООШ»);

✓ литературно-краеведческие объединения (МОУ СОШ № 6).

В целом в профильных отрядах ученики проверяют свои навыки, определяют компетенции; здесь созданы все необходимые условия для реализации ситуаций успешности, представлены возможности для творческого роста, раскрытия интеллектуального и духовного потенциала.

Впервые в период осенних и весенних каникул 2008/2009 учебного года в районе функционировали профильные лагеря краеведческой направленности с дневным пребыванием детей (на базе МОУ

СОШ № 1, № 6, МОУ «Лакшинская СОШ», «Хвощевская СОШ», «Шапкинская ООШ»).

Традиционным для образовательных учреждений района является участие в областных программах и мегапроектах: «Мое Отечество», «Отечество», «Дети. Творчество. Родина», «Алтарь Отечества», «Крепка семья — крепка держава».

В условиях предстоящей реализации Концепции гражданского образования Нижегородской области анализ воспитательных мероприятий муниципальной системы образования района и, следовательно, общая оценка ее состояния приобретают особую актуальность. Однако, предприняв его, мы пришли к выводу, что накопленный опыт и устоявшиеся традиции духовно-нравственного и гражданско-патриотического становления личности учащихся, а также развиваемые педагогические новации интересуют только собственно педагогическое сообщество, а достигнутые им результаты, успехи и проблемы обсуждаются исключительно внутри отдельного педагогического коллектива.

Необходимость исправить сложившуюся ситуацию неизбежна: нужно привлечь «на свою сторону» общественность, родителей, заинтересовать социальных партнеров, организовать диалог и корректное обсуждение существующих проблем, побудить к позитивной деятельности по их преодолению. Объективной оценке состояния духовно-нравственного и гражданско-патриотического воспитания в школе и последующему принятию соответствующих решений препятствует отсутствие информационного обмена между социумом и образовательными учреждениями относительно планов и результатов обучения.

В этом смысле открытость, доступность, востребованность и качество обучения являются основными компонентами успешности как муниципальной системы образования в целом, так и отдельного учреждения в частности.

Оценив свои ресурсы: кадровые, информационные, материально-технические возможности, — мы определились с формами трансляции целей деятельности школы в социум. Безусловно, этому во многом способствует проведение фестиваля «Таланты земли Богородской», на котором происходит награждение творческих коллективов, отличников учебы,

Открытость, доступность, востребованность и качество обучения являются основными компонентами успешности как муниципальной системы образования в целом, так и отдельного учреждения в частности.

победителей областных, всероссийских конкурсов, олимпиад; педагогов, родителей и попечителей. Фестиваль получил широкий общественный резонанс: участие в нем стало престижным, что подтверждается тем, что дети и коллективы активно борются за право участия в нем.

Сегодня в открытый диалог со школами района вовлечены представители многих общественных организаций и учреждений, заинтересованное участие которых в решении задач формирования системы духовно-нравственных ценностей, организации совместных социально-значимых акций и проектов несомненно. В их числе:

- ✓ Всероссийский общественный фонд «Возвращение к истокам» (В. Н. Исаичев);
- ✓ Нижегородский областной аэроклуб им. П. И. Баранова РОСТО (В. Н. Паков);
- ✓ войсковая часть 3671 (А. А. Владимиров);

✓ совет ветеранов боевых действий (В. А. Пишин);

✓ районная организация краеведов, городской исторический музей (М. А. Смирнова);

✓ центральная библиотечная система (В. И. Бухарова);

✓ волонтерское объединение ГОУ СПО БМК (А. Г. Запарина);

✓ Богородское благочиние (протоиерей С. Кутковец).

В завершение отметим, что впереди район ожидает большая работа по реализации основных направлений Концепции гражданского образования в Нижегородской области и использованию историко-культурных традиций, образовательно-воспитательного потенциала муниципальной системы образования в интересах достижения целей воспитания Гражданина, Патриота.

**В 2009 году в издательском центре
Нижегородского института развития образования
вышла в свет книга:**

Английский язык: Методические рекомендации для аспирантов и соискателей по сдаче вступительного и кандидатского экзаменов

Методические рекомендации предназначены для подготовки к вступительному экзамену в аспирантуру, а также для соискателей и аспирантов, сдающих кандидатский экзамен по общенаучной дисциплине «Английский язык» по специальностям:

- 13.00.08 — Теория и методика профессионального образования;
- 13.00.02 — Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования);
- 13.00.03 — Коррекционная педагогика (сурдопедагогика и тифлопедагогика, олигофренопедагогика и логопедия).



Образование: глобальный взгляд



СОВРЕМЕННАЯ ШКОЛА ГЛАЗАМИ МИНИСТРОВ ОБРАЗОВАНИЯ РАЗНЫХ СТРАН

Г. П. РЯБОВ,
президент НГЛУ им. Н. А. Добролюбова,
член Комитета экспертов ЮНЕСКО
и Международной организации труда
по образованию

Статья знакомит читателей с состоянием и развитием современной школы в разных странах мира. Тринадцать министров образования, представляющие страны с разнообразными историческими, культурными, религиозными и политическими традициями, излагают свою точку зрения на реализацию международного проекта ЮНЕСКО «Образование для всех». Их рассказ позволяет читателю узнать о том, в каком состоянии пребывает современная система образования в этих странах, и понять, в каком направлении она развивается.

Ключевые слова: *международные образовательные программы, престиж профессии учителя, дефицит педагогических кадров, доступность образования*

Тема очередного номера журнала «Нижегородское образование» — «Современная нижегородская школа: основные тенденции развития». А как развивается современная школа в других странах мира? За ответом на этот вопрос мы обратились к материалам ежегодного мониторинга международного проекта ЮНЕСКО «Образование для всех».

Корреспонденты бюллетеня «Education Today», одного из периодических изданий ЮНЕСКО, провели опрос министров образования Бразилии, Буркина-Фасо, Китая, Чешской Республики, Ямайки,

Пакистана, Палестинской автономии, Самоа, Саудовской Аравии, Южно-Африканской Республики, Того, Уганды, Соединенных Штатов Америки о состоянии дел в сферах образования их стран. В опросе приняли участие тринадцать министров, представляющих государства с разнообразными историческими, культурными, религиозными и политическими традициями: маленькие островные и большие материковые государства, страны с переходной экономикой и только формирующейся системой экономических взаимоотношений, находящиеся в состоянии конфликта или на этапе преобразований.

Основной целью опроса было получить представление о том, в каком состоянии пребывают системы образования этих стран, и понять, в каком направлении они развиваются.

Сегодня в рубрике «Образование: глобальный взгляд» мы знакомим читателей с выдержками из интервью с министром образования*.

ЮНЕСКО регулярно проводит мониторинг международных образовательных программ, одобренных Генеральной конференцией, с учетом потребностей разных стран мира. Главным элементом этих программ, на реализацию которых расходуются около 80 % бюджета, является крупномасштабный проект «Образование для всех» (далее ОДВ). В результате сбора статистических данных и опроса работников систем образования, предпринятых в рамках этого глобального проекта, выявлен ряд проблем, вызывающих растущее беспокойство ЮНЕСКО и министерств образования стран — участников проекта. Среди этих проблем: низкий престиж учительской профессии, неготовность многих государств удовлетворить возрастающий спрос на образование из-за нехватки преподавателей, необходимость более углубленной подготовки работающих учителей для реализации программы ОДВ, что, в свою очередь, предъявляет более высокие требования к системе высшего и среднего профессионального образования.

Наконец, опрошенные министры 13 стран все большее внимание обращают на необходимость усиления просвещения в области ВИЧ и СПИДа, достижения гендерного равенства в получении образования, обеспечения соответствующего качества образования на всех его уровнях, а также финансирования всей системы образования с целью ее совершенствования и доступа к новым информационным технологиям.

Важнейшая роль и низкий престиж профессии учителя

Наибольшую обеспокоенность, разделяемую всеми участниками опроса, вызвало отношение к роли учителя в современном обществе. Подчеркивая тот факт, что квалифицированные учителя являются основой любой образовательной системы, министры образования отметили, что престиж этой профессии существенно понизился в связи с относительно невысокой оплатой труда и трудностями в привлечении квалифицированных кадров, отвечающих необходимым требованиям. «Главной проблемой в сфере образования моей страны является учитель, — говорит министр образования Бразилии Кристофам Барке. — В Бразилии на 34 миллиона школьников приходится 2 миллиона учителей, и приблизительно 300 тысяч из них не имеют педагогической подготовки». Министр также отмечает, что «родители в последнюю очередь рекомендуют своим детям выбирать профессию учителя. Жалованья низки, а преподавательская деятельность потеряла престиж в обществе, который должен быть восстановлен».

В Чешской Республике профессия преподавателя также не является престижной, хотя и по другим причинам. «Самой большой нашей проблемой сегодня является недооценка в обществе роли учителя, — говорит министр образования Петра Бужкова. — Эта проблема возникла при коммунистическом режиме и игнорировалась в течение прошлых десятилетий». Наряду с развитием высшего образования и научно-исследовательской деятельности министр считает основным направлением своей работы повышение социально-экономического статуса учителей.

Престиж профессии учителя существенно понизился в связи с относительно невысокой оплатой труда и трудностями в привлечении квалифицированных кадров, отвечающих необходимым требованиям.

* Полный текст опроса доступен на сайте www.unesco.org/education.

Министр образования Пакистана Зобайда Джалал полагает, что повышению статуса профессии также будет способствовать ответственное отношение учителей к своим обязанностям: «Я спрашиваю учителей в Пакистане: «Как вы поднимаете престиж своей профессии, что даете обществу как преподаватели и воспитатели? Когда вы требуете уважения, люди оказывают его вам». Общество должно относиться к преподаванию как к профессиональной деятельности, а не как к последнему прибежищу людей, которые не могут найти другую работу».

В некоторых странах, находящихся даже в очень сложной политической и социально-экономической ситуации, усилия, предпринятые для улучшения условий работы учителей, дают положительные результаты. «Мы поддерживаем систему образования и стремимся развивать ее, несмотря на военный конфликт, в котором находимся. Преподаватели являются важной составляющей системы образования, — отмечает Наим Абу Аль-Хумус, министр образования Палестинской автономии. — Мы стремимся решить вопрос повышения жалования преподавателей. В 1994 году в стране насчитывалось 16 000 учителей, а сейчас в школах работают уже 45 000. Учебным процессом охвачена вся территория Палестины, особенно деревни. Повышенное внимание уделяется обучению

девушек».

«В Китае были предприняты серьезные усилия для создания квалифицированного корпуса преподавателей, — говорит министр образования Чжоу Цзи. — Мы должны побудить

общество уважать учителя и научить учителей любить своих учеников». Для того чтобы привлечь достаточное количество квалифицированных преподавателей в сельские районы, правительство увеличило их жалование, и теперь они зарабо-

тывают больше местных государственных служащих.

По мнению Рода Пэйджа, министра образования США, квалифицированный учитель является самым важным компонентом в процессе обеспечения качественного образования: «В рамках закона США о реформе в сфере образования, известного под названием “Ни одного отстающего ребенка”, мы стремимся к тому, чтобы в каждом классе работал квалифицированный учитель. Благодаря этому закону, учителю невозможно будет навязать преподавание незнакомого предмета».

Нехватка учителей

Низкий престиж профессии учителя с каждым годом усложняет проблему нехватки преподавательских кадров на всех ступенях образования во многих государствах. «В течение нескольких последующих десятилетий в Африке основным действующим лицом и дефицитным работником в сфере образования будет оставаться учитель, — указывают министры образования Буркина-Фасо, Того, Уганды и ЮАР, — и если учителя найдутся в центре образовательного процесса, они должны быть в необходимом количестве и иметь хороший уровень подготовки. Это именно то, в чем мы испытываем наибольший недостаток».

В Буркина-Фасо, например, в средних школах не хватает 1200 учителей, и приблизительно 12 500 вакансий насчитывается в начальных школах. «Мы должны создать такую обстановку, чтобы учителя стали уважаемыми в обществе людьми. Но размер их жалования, к сожалению, пока не соответствует этому», — считают все министры.

По мнению Кадера Асмала, министра образования ЮАР, в его стране «учителям необходимо преодолеть еще одно препятствие: учебный процесс все еще испытывает на себе последствия системы апартеида. Преподаватели были неквалифицированными, однако несколько поколений детей учились у них в школе.

Для того чтобы привлечь достаточное количество квалифицированных преподавателей в сельские районы, правительство Китая увеличило их жалование, и теперь они зарабатывают больше местных государственных служащих.

Теперь мы стремимся платить хорошее жалование, чтобы привлечь к обучению детей хороших специалистов, и активно работаем над тем, чтобы повысить престиж этой профессии».

Проблемы качества обучения

Помимо проблемы дефицита педагогических кадров, министры образования обратили внимание на множество других важных вызовов современного мира. Глубокое беспокойство вызывает у многих проблема доступности образования для всех при обеспечении его качества.

На Ямайке в настоящее время введено всеобщее начальное образование, но существует большая потребность в улучшении его качества. Министр образования Максин Генри-Уильсон рассказывает о том, что «есть ученики, которые переходят из начальной школы в среднюю, не имея необходимых навыков чтения. При этом они становятся потерянными для общества, так как автоматический переход из класса в класс не позволяет ликвидировать пробелы в знаниях».

«Если после четырех лет учебы ребенок не умеет читать или писать, о каком качестве образования можно говорить?» — задается вопросом министр образования Пакистана Зобайда Джалал. Она отмечает, что для реализации проекта ОДВ в ее стране в течение многих лет не было предпринято нужных усилий. Приоритетной задачей для правительства Пакистана в настоящее время является обеспечение необходимыми ресурсами и средствами 140 миллионов человек, живущих в неблагоприятных экономических условиях.

По мнению министра образования ЮАР Кадера Асмала, важно решить следующие задачи: «В соответствии с программой ОДВ к 2015 году все дети должны иметь свободный доступ к обязательному начальному образованию хорошего качества. Кроме того, мы пытаемся перейти от обязательного начального

к обязательному среднему образованию и обеспечить его более высокий уровень».

«Для Китая основной проблемой является удовлетворение большого спроса на качественное образование, — объясняет министр образования Чжоу Цзи. — Расширяя доступ к образованию, мы стараемся повысить его качество. С этой целью осуществляется необходимое финансирование, обеспечивается качественный уровень преподавания, уделяется существенное внимание вопросам управления и философии образования. Именно поэтому в сфере образования Китай нуждается в инновационных подходах».

По словам Фиам Наоми Матаафы, министра образования Самоа, «сегодняшние приоритеты связаны в первую очередь с реформой учебных планов и более качественным обучением преподавателей».

Даже в Соединенных Штатах Америки, где находится ряд лучших школ и университетов, обеспечение качественного образования для всех является целью, которая пока не достигнута. «У нас есть значительное количество учащихся (принадлежащих в основном к неблагополучным слоям населения), которые отстают в освоении знаний, — говорит министр образования США Род Пэйдж. — Несмотря на предпринимаемые на протяжении десятилетий усилия и потраченные на эти цели миллиарды долларов, различия в качестве получаемого образования остаются».

Взаимосвязь уровней образования

Другой важной проблемой является обеспечение связи начального образования со средним и высшим, а также с производственной деятельностью. Министры образования подчеркнули, что международное сообщество уделяет большое внимание проблемам базового начального образования, вместо того чтобы рассмат-

Даже в Соединенных Штатах Америки, где находится ряд лучших школ и университетов, обеспечение качественного образования для всех является целью, которая пока не достигнута.

ривать систему образования в целом. По их мнению, такой подход подрывает развитие среднего и высшего образования и затрудняет подготовку преподавателей средних школ и профессионально-технических училищ.

«Международный валютный фонд, Всемирный банк и другие донорские организации стремятся обеспечить только базовое начальное образование, — отмечает Лая Савадого, министр образования Буркина-Фасо. — Но как мы можем развивать нашу систему образования, не включив в нее среднее и высшее образование, которые являются жизненно важными для развития страны?» Сегодня в Буркина-Фасо хотят продолжать обучение в средней школе 80 000 учеников, в то время как в наличии имеется только 20 000 мест. Когда министра образования Того Конди Чарльза Амбу спросили, какая сфера жизни его страны нуждается в наибольшей помощи, он ответил, что это сфера среднего образования: «Мы достигли многого на уровне начального образования, получив для этого необходимую помощь, но пренебрегали средним образованием».

В Уганде, где отмечалось массовое движение с целью обеспечения всеобщего начального образования, самой серьезной сегодня является необходимость обеспечения образования следующего

уровня. «Нам следует подготовить молодых людей для получения дальнейшего образования в техникумах и вузах и к выходу на рынок труда. Для этого

следует более активно финансировать постначальный сектор — общую среднюю и профессиональную школы. Если нет никакой возможности продолжить обучение, люди не пойдут в школу и не останутся в ней».

Министры полагают, что даже при ограниченных ресурсах нужно заботиться обо всей системе образования, а не

выбирать между начальным и высшим. Так, ЮАР сохраняет расходы на высшее образование и реализует национальную финансовую схему помощи, позволяющую миллионам молодых южноафриканцев получать высшее образование. «У нас очень высокий уровень безработицы среди молодежи 15—25 лет. Именно поэтому для нашей страны очень важно развивать профессиональное образование, сеть технических колледжей и вкладывать большие средства в обучение преподавателей. Иначе множество молодых людей окажутся на улице», — комментирует министр образования ЮАР Кадер Асмал.

Социально-экономические проблемы

Многие министры неоднократно обращали внимание на проблемы, которые они должны преодолевать сегодня из-за пренебрежительного отношения к этим проблемам в прошлом, несправедливой политики и неправильного выбора приоритетов. Это особенно затронуло экономически отсталые страны, в которых большая часть населения имеет полиэтническое происхождение, говорит на множестве родных языков, расселена на обширных территориях и испытывает недостаток даже в самой необходимой инфраструктуре.

«Самая большая проблема, от которой страдают дети, — это бедность, — отмечает министр образования ЮАР Кадер Асмал. — Первым вызовом для нашей страны является необходимость ликвидации последствий апартеида. Наша школьная система состоит из престижных школ для белых и старых школ для черных. Они являются источниками вопиющего неравенства. Приблизительно в 30 % старых школ для черных нет воды, канализации и электричества. Как можно ввести информационные технологии, не имея даже самого необходимого?»

Обеспечение единого образовательного стандарта для всех школ Бразилии, особенно в самых отдаленных областях стра-

Министры полагают, что даже при ограниченных ресурсах нужно заботиться обо всей системе образования, а не выбирать между начальным и высшим.

ны, является трудной задачей. «В Бразилии 180 000 школ, из них в 32 000 нет туалетов, в 30 000 — электричества, — обращает внимание министр образования Кристофам Барке, — но в некоторых школах есть компьютеры, работающие на электричестве, производимом солнечными батареями».

«Люди с удовольствием пошли бы в школу, но часто там, где они живут, нет дорог», — говорит Конди Чарльз Агба, министр образования Того. В таких отдаленных областях родители создали местные начальные школы — примитивные строения, в которых грамотные жители сами учат детей, не имеющих возможности посещать официальные школы. Кроме того, хотя Того и является маленькой страной (4,5 миллиона жителей), на ее территории проживают сорок четыре этнические группы, говорящие на совершенно разных диалектах. «Нам необходимо найти способы более активного взаимодействия», — добавляет Конди Чарльз Агба.

Географическая разобщенность является вызовом и для министра образования Саудовской Аравии Мохаммеда Ахмеда Рашида: «Саудовская Аравия — огромная страна, сравнимая по территории с континентальной Европой, с населением, рассеянным во многих деревнях. У нас 30 000 школ и 100 000 учителей. При этом каждый человек хочет получить необходимое ему образование, и мы должны создавать школы различной направленности».

Нельзя не согласиться с тем, что образование играет важнейшую роль в социально-экономическом развитии, и все больше стран отдают сфере образования приоритет. «Во всем мире уровень образования напрямую связан с уровнем благосостояния государства, — говорит министр образования США Род Пэйдж. — В странах, уделявших серьезное внимание сфере образования в течение прошлых десятилетий, происходил более быстрый рост экономики, чем в странах,

которые этого не делали». Однако до сих пор почти миллиард взрослых людей в мире являются неграмотными. «До недавнего времени, — поясняет Кидду Макабуя, министр образования Уганды, — образование было достоянием элиты. Только теперь, когда мы

стали серьезно говорить об образовании для всех, люди начали прислушиваться». Тем не менее, в Уганде, где посещение ребенком школы стоит приблизительно 5 долларов в год,

5 миллионов людей не могут себе этого позволить. «В Южной Африке, — говорит Кадер Асмал, министр образования ЮАР, — обязательное образование было введено в 1996 году, спустя два года после обретения независимости. До этого доступ к образованию был обеспечен сначала для белых, затем для индусов и, в последнюю очередь, для африканцев».

Кристофам Барке приводит аналогичные данные: «Бразилия в настоящее время отдает приоритет повышению уровня грамотности и образования. Это потребует длительного времени, потому что бразильская элита эгоистична и не думала о бедных. С начала 2003 года в Бразилии началась массовая кампания по обучению грамоте 20 миллионов молодых и взрослых бразильцев за четыре года».

Разрушительный ВИЧ/СПИД

В последние два года во всем мире увеличилось число случаев ВИЧ-инфицирования и заболеваний СПИДом. По статистике, каждый день около 14 000 человек заражаются ВИЧ, половина из которых — молодые люди от 15 до 24 лет. Фактически все министры образования, включая тех, чьи страны не сталкиваются столь остро с этой проблемой, подчеркнули важность информирования людей, особенно молодежи, о том, что та-

Образование играет важнейшую роль в социально-экономическом развитии, и все больше стран отдают сфере образования приоритет, однако до сих пор почти миллиард взрослых людей в мире являются неграмотными.

кое ВИЧ/СПИД, о его опасности и возможности предотвращения.

В некоторых африканских странах смертность среди учителей от СПИДа приближается к общему числу учителей, выходящих из педагогических учебных заведений. Так, в Замбии в 2000 году от СПИДа умерло 815 учителей начальных классов, что соответствует 45 % всех учителей, обученных в этом году. В странах Южной Африки, где проживает 70 % населения, зараженного ВИЧ или СПИДом, по оценкам экспертов ЮНЕСКО, к 2010 году 20 миллионов детей останутся сиротами, если сегодняшняя тенденция сохранится.

«Наряду с безработицей ВИЧ/СПИД является сегодня самой серьезной проблемой для молодых людей Южной Африки, — поясняет министр образования ЮАР Кадер Асмал. — При отсутствии лекарственных препаратов единственной вакциной, которая имеется в наличии, является социальная — образование». Молодых людей информируют о половых различиях, например, в рамках программы по обучению основам жизнедеятельности в школе. Единственное серьезное обследование на наличие ВИЧ/СПИДа, проведенное в Южной Африке, пока прошли только 8 000 человек. Оно показало,

что 84 % обследованных детей узнали о ВИЧ/СПИДе в школе. «Сейчас это является большим успехом для системы общественных школ», — отмечает Кадер Асмал.

Именно учителя в первую очередь сталкиваются с такими серьезными социальными проблемами, как распространение наркотиков и ВИЧ/СПИДа, поэтому они понимают, насколько важно просвещение населения для сдерживания смертоносного вируса.

«В Уганде ВИЧ/СПИД является очень серьезной проблемой, — подтверждает

министр образования Уганды Кидду Макабуя. — Мы откровенно говорим нашим детям об этом и о том, что они могут умереть. Церковь обвиняет нас в том, что мы вводим в заблуждение молодежь, но мы открыто говорим о необходимости использования презервативов».

В Того и Буркина-Фасо, где официальный уровень заболеваемости ВИЧ/СПИДом составляет 6—8 % населения, проблему решают аналогичным образом. «Повышение информированности — вот наша главная задача, — говорит Конди Чарльз Агба, министр образования Того. — Посредством учебников, мультфильмов и учебных программ мы рассказываем нашим школьникам о ВИЧ/СПИДе». В Буркина-Фасо разработаны профилактические учебные модули по ВИЧ/СПИДу для начального, среднего и высшего образования, и 3000 преподавателей уже могут их применять.

«Недавно мы разработали образовательную программу по ВИЧ/СПИДу, — говорит Максин Генри-Уильсон, министр образования Ямайки, — и пытаемся внедрить ее как можно глубже в жизнь общества». Для Чжоу Цзи, министра образования Китая, предотвращение ВИЧ/СПИДа важно для обеспечения устойчивости системы образования.

«Пока эта проблема не является актуальной на островах Самоа, — считает министр просвещения Фиам Наоми Матаафа, — но, тем не менее, мы разработали очень сильные образовательные программы, потому что ВИЧ/СПИД может в одночасье стереть население нашего маленького государства с лица Земли». По мнению экспертов ЮНЕСКО, вероятность ВИЧ-инфицирования молодых людей, никогда не посещавших школу, в 2,2 раза выше по сравнению с теми, кто получил начальное образование.

К равенству полов

Другая область, где теперь, кажется, будет достигнуто большее понимание и прогресс, — это гендерное равенство

Именно учителя в первую очередь сталкиваются с такими серьезными социальными проблемами, как распространение наркотиков и ВИЧ/СПИДа, поэтому они понимают, насколько важно просвещение населения для сдерживания смертоносного вируса.

в образовании. Одной из целей ОДВ является достижение равенства полов при получении начального и среднего образования.

Большинство министров заявили о том, что их страны очень близки к достижению этой цели, уже достигли ее, либо число девочек, посещающих школу, превышает число мальчиков. «Еще 20 лет назад пакистанцы выступали против образования для девочек, — указывает министр образования Зобайда Джалал. — Но за последние 10—15 лет произошли серьезные изменения. Теперь даже в областях, где проживают племена, первым требованием является предоставление образования женщинам. Мы увеличили бюджетные ассигнования на развитие школ и создание специальных программ по обучению девочек и надеемся достичь гендерного равенства к 2015 году».

«В Буркина-Фасо данная проблема не может быть решена в столь короткие сроки из-за дефицита ресурсов в стране, — объясняет министр образования Лая Савадого, — а также из-за проблем с оказанием международной финансовой поддержки». Он обращает внимание на тот факт, что в его стране посещает школу приблизительно 42 % детей, и только 8—10 % из них — девочки. Ликвидация этого разрыва потребует серьезных усилий.

Несколько министров высказали обеспокоенность и другой стороной этой проблемы: все большее количество мальчиков не справляется с учебной программой и уходит из школы до ее окончания, чтобы устроиться на работу. «Удивительно, но у нас в школе больше девочек, чем мальчиков, — говорит Максин Генри-Уильсон, министр образования Ямайки. — Чем больше вы вникаете в положение дел, тем очевиднее становится контраст: 75 % студентов в университете — женщины». Она обеспокоена тем, что студенты мужчины хуже справляются с учебой и что такой высокий процент населения не использует образовательные возможности в своих интересах.

Аналогичная ситуация складывается в Бразилии, где на всех уровнях обучения девочек больше, чем мальчиков. «Кроме того, существует проблема паритета в отношении чернокожих студентов, — указывает министр образования Кристофам Барке. — Их фактически нет на университетском уровне». Он также объясняет, что мальчиков, не посещающих школу, больше, чем девочек, потому что часто бедные семьи хотят, чтобы мальчики работали.

Приоритетность решения проблемы сферы образования — по существу, политический выбор, основанный на отношении к этой сфере не только правительства, но и общества в целом.

Политические проблемы

Проблемы, с которыми сталкиваются эти тринадцать стран в сфере образования, многочисленны и существенны.

Министры подчеркнули, однако, что приоритетность решения проблем сферы образования — по существу, политический выбор. «Именно благодаря политическому решению мы тратим 31 % национального бюджета на образование», — говорит Кидду Макабуя, министр образования Уганды. Все же подобные политические решения основаны на отношении к сфере образования не только правительства, но и общества в целом. Несколько министров упомянули о том, что все возрастающее участие в образовательном процессе принимают родители и местные сообщества, и это необходимо для улучшения положения дел в сфере образования. «Когда мы проанализировали состояние системы образования в начале 1990-х, правительство решило, что сферы образования и здравоохранения являются основой программы развития, — объясняет министр образования Самоа Фиам Наоми Матаафа. — Правительство привлекло к образовательному процессу различные секторы экономики, и в выигрыше остались все». Мохаммед Ахмед Рашид, министр образования Саудовской Аравии, обратил внимание на то, что образование — «это инвестиции. Ког-

да вы вкладываете деньги в образование и улучшаете его качество, отдача будет очень существенной. Как только у вас появится современная школа, вас ждет хорошее будущее».

В Китае образование рассматривают как сферу, играющую стратегическую роль в развитии страны, требующую к себе пристального внимания и терпеливого отношения. «Многие чиновники проявляют недалекость и хотят быстро получить результаты, но они не могут появиться сию же минуту, — отмечает министр образования Китая Чжоу Цзи. — Необходимо десять лет, чтобы привить дерево и увидеть, что оно выросло, но потребуются сотни лет для развития образования».

Либерализация высшего образования

Либерализация высшего образования является проблемой для многих стран, особенно с тех пор как Всемирная торговая организация предложила включить образование в перечень оказываемых рыночных услуг. Когда министров спросили, что они думают об этом, многие из них ответили, что проблема коммерциализации высшего образования имеет как положительные, так и отрицательные стороны и должна находиться под пристальным наблюдением.

По мнению министров, проблема коммерциализации высшего образования имеет как положительные, так и отрицательные стороны и должна находиться под пристальным наблюдением.

«Возможности получить высшее образование в Палестине в 1970-е годы были небольшие, — говорит министр образования Палестинской автономии Наим Абу Аль-Хуммус, — так что

наши студенты искали их в других странах, и теперь, благодаря им, мы установили прочные связи между нашими и иностранными университетами. Эта позитивная практика дает нашим студентам опыт взаимодействия с другими системами образования».

По словам Лая Савадого, министра образования Буркина-Фасо, «правительство не может в полной мере обеспечить финансирование всех уровней образования, поэтому мы привлекли частный сектор, который развился в Буркина-Фасо очень быстро. У нас уже есть Свободный, Католический и Исламский университеты».

Министр образования Уганды Кидду Макабуя также считает, что предоставление образования не может быть прерогативой только государства — следует формировать партнерские отношения с частным сектором: «Участие других партнеров — Церкви, различных фондов, инвесторов из частного сектора — оказывает положительное влияние на развитие сферы образования при условии централизованного контроля за соблюдением установленных государственных образовательных стандартов».

По мнению министра образования Зобайды Джалал, учрежденный в Пакистане Виртуальный университет, связанный посредством новейших коммуникационных технологий с различными университетами мира, «позволяет студентам и профессорам получать больше знаний глобального характера. Но коммерциализация высшего образования вызывает беспокойство, потому что, будучи чрезмерной и бесконтрольной, она может привести к тому, что высшее образование будет доступно только для элиты, для тех, кто может финансово себе это позволить».

Образование не товар

«Мы не считаем, что образование является товаром или услугой, и не разделяем позицию ВТО, которая стремится унифицировать образование во всех странах, установив минимальные квалификационные требования, — отмечает министр образования Бразилии Кристофам Барке. — Но мы не против большего количества частных университетов в нашей стра-

не. Есть много желающих получить образование в университете, но у правительства не хватает средств, чтобы гарантировать каждому возможность учиться в государственном университете. Вместе с тем правительство должно контролировать содержание и качество образовательных программ, разрабатываемых частными учебными заведениями».

«Я думаю, — говорит министр образования ЮАР Кадер Асмал, — что мы были одной из первых стран, выступивших против решения ВТО. У нас есть собственные приоритеты в сфере образования, и мы откроем нашу страну для инвестиций при отсутствии дискриминации. Мы должны поддержать нашу государственную систему образования, выделив для этого необходимые субсидии».

«В США поддерживаемые государством образовательные учреждения существуют с разнообразными институтами частного сектора, дающими высшее образование. Я знаю, что некоторые люди обеспокоены тем, что ослабление правительственного контроля над сферой высшего образования понизит его качество, но наш опыт показывает, что подобного может и не случиться», — указывает министр образования Род Пэйдж.

Помощь ЮНЕСКО

Некоторые министры образования считают, что ограниченные ресурсы ЮНЕСКО не позволят увеличить объем помощи, которую может оказать организация, но они уверены, что помочь возможно и другими способами.

Так, министр образования Ямайки считает, что будет полезно ознакомиться «с лучшими учебными методиками и критериями оценки знаний, существующими в других странах», а министр образования Чехии указывает, что ЮНЕСКО может обеспечить возможности для «открытого и релевантного обмена опытом и идеями». Министр образования Самоа высоко оценила координирующую роль ЮНЕСКО в реализации программы ОДВ

в регионе маленьких государств. Совместная работа позволяет достичь эффективных и очень быстрых изменений при минимальных затратах. По мнению Кристофама Барке, большое значение имеет поддержка ЮНЕСКО в вопросах распространения грамотности и профессионального обучения, а Лая Савадого уверен, что она позволит лучше понять «положение преподавателей в Африке, осуществить наши национальные планы ОДВ и использовать информационные технологии».

По словам министра просвещения Уганды, его страна нуждается в развитии среднего, высшего, а также профессионально-технического образования. По мнению министра образования США, «работа по достижению целей программы ОДВ идет полным ходом, но она потребует еще значительного времени», и он приветствовал бы помощь ЮНЕСКО в решении этой проблемы.

Наиболее важно для ЮНЕСКО, по мнению министра образования ЮАР, распределить ее ресурсы по определенным направлениям, вместо того чтобы «распылять» их на слишком многие программы. «Я также думаю, что ЮНЕСКО должна вернуться к своим основополагающим принципам. Мир был расколот из-за столкновения различных культур, поэтому важно, чтобы роль лидера в деле объединения принадлежала ЮНЕСКО», — уверен Кадер Асмал.

«ЮНЕСКО могла бы стать мостом между всеми странами, — говорит министр просвещения Саудовской Аравии. — Культурные ценности различных народов по-прежнему существенно отличаются друг от друга. Так что мы поддерживаем ее деятельность в сфере образования с целью устранения этого непонимания». Министр образования США также дума-

Министры образования считают, что ЮНЕСКО может обеспечить государствам возможности для обмена опытом и идеями, способствовать решению вопросов распространения грамотности, развития среднего, высшего и профессионально-технического образования.

ет, что «ЮНЕСКО способна помочь нам изучать опыт других стран, и наши студенты будут знать больше об остальной части мира, особенно о различных культурах».

Независимо от специфики развития и социально-экономического положения стран, представленных опрошенными министрами образования, очевидно, что все системы образования сталкиваются с определенными трудностями, такими как удовлетворение возрастающего спроса на образование, отсутствие гарантии качества и равенства в получении образования различных уровней, обеспечение доступа к информационным технологиям,

необходимость решать множество вопросов при отсутствии адекватной финансовой и ресурсной базы.

Мир, в котором мы живем, становится все теснее, и сосуществование в нем возможно только на основе взаимопонимания и взаимодействия. Познакомившись с проблемами, которые волнуют министров образования разных стран, вдумчивый читатель невольно сравнит их с проблемами своей, современной нижегородской школы, проблемами настоящими и грядущими. Важно не только узнать, как справляются с ними наши соседи, но и предотвратить те сложные ситуации, с которыми они уже столкнулись.

**В 2009 году в издательском центре
Нижегородского института развития образования
выходит в свет книга:**

Уроки здоровья и ОБЖ: Методические рекомендации для учителя к интегрированному курсу: шестой год обучения / авторы-разработчики: О. С. Гладышева, Е. В. Алексеева, И. Ю. Абросимова

Методическое руководство содержит рекомендации по проведению уроков интегрированного курса «Уроки здоровья и ОБЖ» в 6-м классе. Материал уроков предполагает использование интерактивных методов обучения. Аксиолого-компетентностный и интеграционный подходы к построению содержания курса позволяют формировать у школьников основы здорового образа жизни.

Учебный курс предназначен для организации занятий в классах средней ступени школы (5—7-х). Уроки по нему могут замещать уроки ОБЖ, а также использоваться в качестве факультативных, специальных занятий или классных часов с целью формирования у учащихся установок на здоровый образ жизни и безопасное поведение.



Психолого-педагогическая поддержка детства

СОВРЕМЕННЫЕ КОМПЛЕКСНЫЕ ФОРМЫ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ

Е. Н. СТЕПАНОВ,
доктор педагогических наук,
профессор, заведующий кафедрой теории и методики воспитания
Псковского областного ИПКРО

Е. БАРАНОВА,
старший преподаватель кафедры теории и методики воспитания
Псковского областного ИПКРО

Статья посвящена актуальной проблеме системного построения воспитательных отношений в воспитательном процессе. Структурно представлена комплексная форма в виде цепочки последовательно проводимых воспитательных дел. Обеспечивая участие школьников в комплексной форме, при распределении ролевых функций, педагогу необходимо учитывать желания и возможности всех участников коллективной деятельности.

Ключевые слова: комплексная форма, воспитательный процесс, самоузнавание, самопроектирование, самооткрытие, совместная и индивидуальная деятельность учащихся

В целях повышения эффективности процесса воспитания детей в учреждениях образования на смену отдельным мероприятиям, пусть даже ярким и многочисленным, должна прийти практика системного построения воспитательных отношений. Однако системность заменит «мероприятийность» лишь тогда, когда воспитательный процесс будут «пронизывать» системообразующие факторы и системоинтегрирующие формы его организации.

Интеграции отдельных компонентов воспитательного процесса в целостную систему способствуют комплексные формы воспитания детей. Они становятся

своеобразным стержнем или каркасом, вокруг которого объединяются различные элементы воспитательного процесса. В ходе деятельности в названном направлении научных, методических и практических работников появились такие комплексные формы воспитания индивидуальности учащихся, как «Азбука важных вопросов — открытий моего “я”» (для младших школьников), «Стройград» (для учащихся 5—9-х классов), полет-экспедиция «Открой в себе небывалое» (для старшеклассников).

Комплексная форма воспитательного процесса — это совокупность отдельных форм, приемов и методов, связанных

концептуальным замыслом, планом, алгоритмом длительного осуществления деятельности и обладающих, благодаря их интеграции, возможностями эффективного и разностороннего влияния на развитие детей. Таким образом, комплексной форме свойственны:

✓ объединение отдельных форм, относящихся к различным видам воспитательной деятельности. Например, «Стройград» включает в себя палитру более простых форм воспитательной работы: творческую мастерскую «Домик моего “я”», галерею «Моя родословная», акцию «Здоровей-ка», вернисаж творческих работ «Перекресток моих дорог», экскурсию «Музей моего “я”», защиту проектов «Мост моего выбора», шоу «Звездный фейерверк» и др.;

✓ временная продолжительность участия детей — форма значительно больше по сравнению с простой (элементарной) формой, которая может достигать трех-пяти лет;

✓ комплексный характер влияния на развитие сознания ребенка, его эмоционально-чувственной и поведенческо-деятельностной сфер, обогащение его интеллектуального, нравственного, коммуникативного, эстетического и физического потенциалов.

Структурно комплексную форму можно представить в виде цепочки последовательно проводимых воспитательных дел. Каждое ее звено имеет свое предназначение, важное для того или иного этапа осуществляемой деятельности.

Структурно комплексную форму можно представить в виде цепочки последовательно проводимых воспитательных дел. Каждое ее звено имеет свое предназначение, важное для того или иного этапа осуществляемой дея-

тельности и детерминированное логикой развертывания комплексной формы во времени. Первым звеном этой цепочки чаще всего является дело, символизирующее старт комплексной формы. В ходе него решаются три основные задачи:

✓ разъяснить детям замысел комплексной формы или коллективно его разработать;

✓ вызвать интерес школьников к участию в ней;

✓ дать старт конкретным делам и инициативам на начальном этапе совместной деятельности.

Кроме того, в процессе стартового мероприятия могут быть приняты индивидуальные и коллективные обязательства или даны коллективные и индивидуальные задания (поручения). Разумеется, если существует такая потребность и дети хотят и готовы это сделать.

Следующий этап развертывания комплексной формы может включать в себя определение и утверждение правил совместной жизнедеятельности, поиск объектов для приложения своих сил, распределение индивидуальных и групповых поручений в детском сообществе. В данный период необходимо поддержать ростки инициативы и самостоятельности детей, их стремление самостоятельно выработать правила и план коллективных действий, их желание быть полезными в классе, школе и за пределами учебного заведения.

Вслед за этим периодом наступает этап конкретных дел, которые помогают учащимся не только проявить общественную активность, но и раскрыть, развить свои способности, изменить индивидуальную и совместную жизнедеятельность.

Затем следует «привал» — место и время для анализа и оценки проведенных мероприятий и их результатов. Когда и каким образом его провести — зависит от возраста детей, особенностей детского коллектива и специфики выполненной работы. Младшим школьникам «привал» требуется уже через 1—1,5 месяца после старта, учащимся 5—8-х классов — через 2—4 месяца, старшеклассникам — через 6—8 месяцев. Учащиеся начальных классов проводят «привал», как правило, в игровой форме, а их старшие товарищи — в виде собрания, дискуссии, индивидуального собеседования.

Комплексная форма состоит из микроциклов, каждый из которых включает следующие элементы:

- ✓ целеполагание;
- ✓ разработку правил жизнедеятельности и плана действий;
- ✓ организацию дел;
- ✓ анализ и оценку процесса и результатов деятельности.

Осуществление комплексной формы в целом предполагает проведение глубокой и масштабной коллективной и индивидуальной рефлексии в виде смотра личностных и коллективных достижений, конкурса личных сайтов, коллективной и индивидуальной самопрезентации.

Применение комплексной формы в процессе воспитания личности детей становится более эффективным, если педагогическим коллективом образовательного учреждения или отдельными педагогами проектируются и создаются следующие условия:

- ✓ наличие привлекательных для детей сюжетного замысла и способов его воплощения;
- ✓ социально ценная и личностно значимая направленность совместной и индивидуальной деятельности;
- ✓ ориентация содержания и способов организации деятельности на формирование у школьников умений самопознания, самоопределения, самопроектирования, самостроительства, самореализации, самоутверждения и саморефлексии;
- ✓ учет возрастных особенностей школьников в определении сроков, способов осуществления и содержания комплексной формы;
- ✓ определение этапов совместной деятельности;
- ✓ предоставление учащимся свободы выбора в проявлении активности, возможности найти и занять свою нишу в жизнедеятельности классного сообщества;
- ✓ наличие правил, памяток, инструкций как подсказок-ориентиров для детей, «погруженных» в длительный цикл деятельности;
- ✓ обеспечение наглядного отражения процесса и результатов участия детей в комплексной форме.

Рассмотрим каждое из перечисленных условий.

Наличие привлекательного для детей сюжетного замысла и способов его воплощения. Чаще всего при проектировании комплексной формы в ее состав включают элементы сюжетно-ролевой игры. Особое внимание при этом уделяется выбору сюжетной линии. Даже сами названия комплексных форм («Азбука важных вопросов — открытий моего «я»» или «Стройград») уже содержат в себе информацию

о сюжете, который будет воплощен в совместной и индивидуальной деятельности: младшие школьники впервые попробуют стать авторами книги и одновременно первооткрывателями собственных «я»; учащиеся 5—9-х классов направят свои усилия на строительство «города», в котором каждому из них будет интересно и комфортно жить и учиться. При разработке комплексной формы педагогически целесообразно использовать элементы таинственности, загадочности, романтики.

Социально ценная и личностно значимая направленность совместной и индивидуальной деятельности. Результаты многочисленных психологических и педагогических исследований свидетельствуют о том, что именно такая направленность деятельности интенсифицирует процессы формирования детского коллектива и развития его членов. С одной стороны, педагог и его воспитанники должны находиться в постоянном поиске объектов для добротворчества и принесения пользы окружающим, с другой — важно, чтобы эти добрые и полезные дела осуществлялись по инициативе и при участии самих детей, были значимыми для их личностного роста.

Ориентация содержания и способов организации деятельности на формирование

Осуществление комплексной формы в целом предполагает проведение глубокой и масштабной коллективной и индивидуальной рефлексии в виде смотра личностных и коллективных достижений, конкурса личных сайтов, коллективной и индивидуальной самопрезентации.

вание у школьников умений самопознания, самоопределения, самопроектирования, самостроительства, самореализации, самоутверждения и саморефлексии. Главное предназначение комплексной формы — помочь детям стать и быть самими собой, а также найти ответы на следующие вопросы:

✓ Что целесообразно познавать в самом себе?

✓ Как составить проект своей жизнедеятельности на сегодняшний или завтрашний день, на более далекий и длительный промежуток времени?

✓ Какие приемы и методы могут способствовать достижению поставленных перед собой целей?

✓ Что следует делать для наиболее полного развития и проявления своих способностей?

✓ Как реализовать себя и стать успешным человеком?

✓ Какие действия помогают самоутвердиться в новой компании, не стать в ней изгоем и не потерять лицо?

✓ Как лучше анализировать прожитый день, случившееся в жизни событие?

Найти ответы на эти вопросы дети могут с помощью включенных в комплексную форму клубных занятий «Познай себя», тренингов

личностного роста, мастерских самопроектирования, творческих самопрезентаций, мастер-классов одноклассников, часов размышлений о себе и окружающих.

Учет возрастных особенностей школьников в определении сроков, способов осуществления и содержания комплексной формы.

Хорошей подсказкой педагогам-воспитателям в данном случае могут стать размышления известного белорусского ученого Н. Н. Верцинской о поэтапном развитии индивидуальности детей в период их обучения в школе.

В начальной школе, когда ребенок попадает в непривычную среду, он открывает не только законы и традиции школьной жизни, но и себя в новой системе деятельности и отношений. Сравнивая себя с другими учениками, он узнает о своих особенностях и способностях. Ключевыми понятиями этого этапа являются «самоузнавание» и «самооткрытие». Основная задача педагога на данном этапе — создать в классе благоприятный эмоционально-психологический климат, атмосферу творчества, в которой дети могут раскрыться.

Во время обучения в основной школе совершенные открытия заставляют ребенка задумываться о самом себе, осмысливать происходящие с ним события и искать причины, приводящие к тем или иным последствиям, — идет активное самопознание и самовоспитание.

Наконец, в старших классах продолжающееся самопознание дополняется мыслями о профессиональном самоопределении. Этот этап работы образно охарактеризуем понятием «самопроектирование». Популярное ныне понятие «проект» можно использовать в работе со старшеклассниками при создании ими проекта «Я в будущем». Раздумья над имеющимися для реализации идеи ресурсами, над конечной целью проекта помогут учащимся более осознанно строить свое будущее.

Определение этапов совместной деятельности. Целенаправленное и эффективное осуществление деятельности предполагает определение ее этапов. Существуют два наиболее распространенных варианта такого определения. Первый из них непосредственно связан со структурой комплексной формы, когда начальный этап — это целеполагание, второй — планирование совместных действий, третий — организация дел, а завершающий — рефлексия процесса и результатов деятельности. Другой вариант предусматривает определение этапов в соответствии

Во время обучения в основной школе совершенные открытия заставляют ребенка задумываться о самом себе, осмысливать происходящие с ним события и искать причины, приводящие к тем или иным последствиям, — идет активное самопознание и самовоспитание.

с избранным сюжетом и доминантами в развертывании сюжетной линии. Последний вариант избрали разработчики комплексной формы «Стройград» (см. таблицу).

Класс	Название этапа	Название ключевого дела	Форма проведения дела
5-й	Домик моего «я»	Домик моего «я»	Творческая мастерская
		Моя родословная	Галерея
		Кто-кто в теремочке живет?	Самопрезентация
		Чем богаты, тем и рады	Рекламная кампания
6-й	Парк успехов и достижений	Фонтан идей	Проектная мастерская
		О вы, которых ожидает...	Бенефис
		Волшебная скамейка	Час размышлений
		Чтобы узнать, какими мы стали, загляните в наш классный альбом	Вечер-портрет
7-й	Фитнес-центр гармонии духа и тела	Мой дневник	Мастерская
		Моя высота	Путешествие по карте индивидуального развития
		Здоровей-ка!	Акция
		За чашкой чая я...	Чайная церемония
8-й	Трамвай желаний	Перекресток моих дорог	Вернисаж творческих работ
		Дороги, которые мы выбираем	Час размышлений
		Остановка по требованию	Интернет-кафе
		Музей моего «я»	Экскурсия
9-й	Мост моего выбора	Мост моего выбора	Защита проектов
		Мир профессий	Ярмарка профессий
		Профи	Сюжетно-ролевая игра
		Звездный фейерверк	Шоу

Предоставление учащимся свободы выбора в проявлении активности, возможности найти и занять свою нишу в жизнедеятельности классного сообщества. Не нуждается в доказательстве тот факт, что наиболее благоприятной средой для развития индивидуальности де-

тей является не авторитарная, а гуманистическая воспитательная система, в которой каждый ребенок имеет и реализует свои субъектные полномочия в выборе цели, содержания, способов организации совместной и индивидуальной деятельности.

Обеспечивая участие школьников в комплексной форме, педагоги должны позаботиться о том, чтобы на каждом этапе коллективной деятельности было создано множество реальных ситуаций выбора и при распределении ролевых функций учитывались желания и возможности всех участников. При таком подходе даже отклонения от ранее разработанной программы действий или запланированного хода воплощения сюжета надо воспринимать не отрицательно, а положительно, ведь эти изменения могут быть обусловлены проявлением творческой активности учащихся, их потребностями в самореализации, самоутверждении, самовыражении.

Наличие правил, памяток, инструкций как подсказок-ориентиров для детей, «погруженных» в длительный цикл деятельности. Предоставляя детям широкие возможности для проявления инициативы и самостоятельности, важно помнить, что они по сравнению со взрослыми обладают гораздо меньшим организаторским опытом подготовки и проведения совместных дел.

Обеспечивая участие школьников в комплексной форме, педагоги должны позаботиться о том, чтобы на каждом этапе коллективной деятельности было создано множество реальных ситуаций выбора и при распределении ролевых функций учитывались желания и возможности всех участников.

На наш взгляд, мудро поступают те педагоги, которые в рамках избранного школьниками сюжета комплексной формы разрабатывают вместе с ними правила, памятки, инструкции для участников коллективной и индивидуальной деятельности. Эти своеобразные подсказки

не только помогают детям приобретать новые знания, организаторские умения и навыки, но и освобождают учителя от произнесения долгих назидательных речей, оказывающих крайне слабое влия-

ние на воспитанников и осуществляемую ими работу.

Обеспечение наглядного отражения процесса и результатов участия детей в комплексной форме. Педагогически целесообразной и важной следует признать заботу об обеспечении наглядности с первого до последнего этапа осуществления комплексной формы. Например, младшие школьники — участники познавательно-игровой деятельности «Азбука важных вопросов — открытий моего «я»» оформляют во время или после каждого воспитательного мероприятия странички своей индивидуальной «азбуки».

Разработанный пятиклассниками вместе с классным руководителем проект «Город наших «я»» становится наглядным отражением объектов и направлений предстоящей деятельности. Оформленный маршрутный лист духовного полета Чайки Джонатана Ливингстона, героя одноименной повести Ричарда Баха, помогает наметить собственный маршрут и действия в работе по духовно-нравственному самосовершенствованию. Несомненно ценными для самопознания и самовоспитания являются ведение индивидуальных дневников, создание классного уголка, подготовка специальных выпусков стенгазеты.

Завершая размышления о сущности, структуре и условиях применения комплексной формы, подчеркнем, что ее использование — сложный творческий процесс. Многое зависит от профессиональной компетентности и креативности педагогов-воспитателей. Но важно заметить и то, что результаты осуществленной нами исследовательской деятельности убедительно доказывают педагогическую целесообразность использования комплексных форм в современной практике воспитания школьников.



ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ПРОФИЛИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Е. Б. МАМОНОВА,
кандидат психологических наук,
старший преподаватель кафедры
возрастной и педагогической
психологии НГПУ

В статье обозначены возможность и актуальность развития личностной саморегуляции в младшем школьном возрасте, представлена структура этого образования. Дана характеристика личностной саморегуляции младших школьников по результатам исследования, определена программа ее развития. Акцент сделан на индивидуальной динамике развития личностных качеств: самостоятельности, инициативности, активности, восприимчивости к воспитательным воздействиям и осознанности.

Ключевые слова: личностная саморегуляция, личностная надсистема, когнитивная подсистема, регулятивная подсистема, аффективная подсистема, активность, самостоятельность, инициативность, автономность, самоконтроль

Многие ученые: Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, Л. И. Божович, В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин, Н. И. Непомнящая и другие — считают младший школьный возраст периодом становления личности. По мнению Л. И. Божович, центральным личностным образованием младшего школьника является новый уровень самосознания, проявляющийся в его внутренней позиции. Группа исследователей под руководством Н. И. Непомнящей пришла к выводу, что возраст 6—7 лет — сензитивный и решающий для становления ведущих, базовых оснований личности. З. С. Карпенко отмечает, что в младшем школьном возрасте происходит самоопределение личности [2]. Е. А. Сорокоумова выявляет умения самопознания, которые можно развить в ходе целенаправленного обучения: слушать, слышать и понимать себя и других, быть внимательным к самому себе и окружающим, осознавать себя как уникальное явление природы, осознавать и оценивать свои поступки и действия, по-

ступки и действия других, понимать свои эмоциональные переживания и настроение окружающих [6].

Под личностной саморегуляцией мы понимаем способность личности произвольно управлять собственными действиями и поступками [3; 4; 5]. Личностная саморегуляция в младшем школьном возрасте представляет собой целостное образование в структуре личности и включает три подсистемы: *когнитивную*, реализующую функцию познания; *регулятивную*, обеспечивающую регуляцию деятельности и поведения, содержащую установку или цель деятельности, характер и способ решения; *аффективную*, осуществляющую регуляцию внутриличностных образований, мотивации, рефлексии и самоконтроля. Реализация потенциала данных подсистем и их становление возможны благодаря функционированию *личностной надсистемы*, обладающей качествами, которые могут начинать формироваться в младшем школьном возрасте: ответственностью, осознанностью, автоном-

ностью, инициативностью, восприимчивостью к воспитательным воздействиям.

Таким образом, *личностная надсистема* является центральным образованием системы личностной саморегуляции младших школьников, так как от уровня ее развития зависит эффективность функционирования трех других подсистем. Подчеркнув эту иерархичность, мы обозначили личностный компонент надсистемой, а другие — подсистемами.

Изучая личностную саморегуляцию младших школьников, мы пришли к выводу, что они способны доводить дело до конца, добиваться намеченных результатов, обдумывать, планировать свои дела и поступки, рассчитывать свои силы и самостоятельно справляться с трудностями. Кроме того, учащиеся этого возраста могут быть решительными, предприимчивыми, активными, считаться с мнением окружающих, прислушиваться к замечаниям учителя.

На базе лицея № 8 Нижнего Новгорода мы провели исследование личностной саморегуляции младших школьников, в котором приняли участие 185 учащихся (76 второклассников и 109 третьеклассников). В рамках данного исследования

мы выявили общие и индивидуальные особенности системы личностной саморегуляции младших школьников. Центральным образованием этой системы является автономность, относительная

независимость от влияния окружающих, воздействующая на степень развития других структурных компонентов. Иными словами, от предоставления школьникам возможности самостоятельно преодолевать трудности, что выполняется не в полной мере, и совершать самостоятельные действия, что реализуется выпускниками начальной школы, зависит уровень развития саморегуляции в целом.

Следующий значимый структурный компонент, влияющий на развитие систе-

мы личностной саморегуляции, — это инициативность в действиях и поступках. Необходимо создавать условия для проявления решительности, предприимчивости, активности школьников и давать им возможность доминировать в некоторых ситуациях. Наше исследование подтвердило, что в начальной школе создаются условия для развития центральных компонентов системы личностной саморегуляции — активности и самостоятельности действий. Другие составляющие — инициативность и автономность — проявляются не в достаточной степени.

Наиболее развитыми составляющими личностной саморегуляции исследуемых младших школьников оказались: восприимчивость к разъяснениям и замечаниям учителя, равномерное распределение своих сил в ходе работы, планирование своих дел и поступков, проверка правильности выполнения задания, целеустремленность, доведение дела до конца, самостоятельные действия, активность. Кроме того, выявлены менее развитые, по сравнению с другими, проявления личностной надсистемы саморегуляции младших школьников: самостоятельное преодоление трудностей, позиция доминирования в некоторых ситуациях, решительность, предприимчивость.

Возможности *когнитивной подсистемы* структуры саморегуляции младшего школьника раскрываются в учебной деятельности, в конкретных учебных ситуациях, поэтому педагог может наблюдать их. Анализ полученных результатов показал, что учащиеся начальной школы в основном отражают познавательную ситуацию в причинно-следственных категориях, а некоторые учащиеся опираются на внешние признаки при решении познавательных задач.

В *регулятивной подсистеме* личностной саморегуляции самым развитым компонентом явилось стремление найти оптимальное для каждой конкретной ситуации решение, — важно развивать само-

От предоставления школьникам возможности самостоятельно преодолевать трудности и совершать самостоятельные действия зависит уровень развития их саморегуляции в целом.

стоятельность школьников в этом компоненте. Трудности в регулятивной подсистеме связаны с удержанием цели и учетом условий деятельности. На степень развития данной подсистемы влияет развитость личностных качеств — инициативности, осознанности, автономности, ответственности, восприимчивости к воспитательным воздействиям.

В процессе развития личностной саморегуляции в *аффективной подсистеме* в младшем школьном возрасте акценты с учебной сферы смещаются на сферу значимых ценностей. Таким образом, развивать мотивацию необходимо опираясь на значимые для ребенка ценности.

В младшем школьном возрасте ярко проявляются такие личностные составляющие самоконтроля, как осознанность, ответственность, восприимчивость к воспитательным воздействиям, отзывчивость. Мотивационный компонент аффективной подсистемы структуры личностной саморегуляции не связан с проявлением личностных качеств и развивается отдельно от них.

Как основную тенденцию проявления индивидуальных особенностей системы саморегуляции учащихся можно отметить наличие акцентуированной структуры личностной надсистемы саморегуляции, в которой доминируют одни качества и менее развиты другие.

Проанализируем особенности развития личностной надсистемы саморегуляции.

✓ *Четкость разделения сильной и слабой сторон системы личностной саморегуляции.* У большинства учащихся такая акцентуация обозначена более явно: школьники объективно оценивают свои сильные и слабые стороны. Другой части учеников не свойственна такая дифференцированная самооценка: они отмечают у себя либо ровный высокий, либо ровный низкий уровень, либо разница в проявлении слабых и сильных сторон не так ярко очерчена. Поэтому важно

помочь школьникам разобраться в себе и организовать учебный процесс с учетом их сильных и слабых сторон.

✓ *Степень преобладания определенных качеств в сильной и слабой сторонах личностной саморегуляции.* У половины исследуемых учащихся обнаружено явное преобладание одних качеств в проявлении сильной стороны системы саморегуляции и доминирование других в ее слабой стороне. Выявлены и иные варианты: учащиеся хорошо знают о своей сильной стороне, при этом доминирование определенных качеств в менее развитой стороне личностной саморегуляции выражено слабо, либо сильную и слабую стороны представляют разные проявления одного качества. При индивидуальной работе со школьниками важно учесть все вышеперечисленные особенности.

✓ *Уравновешенность структуры личностной саморегуляции.* У одних школьников в проявлении личностных качеств более выражена сильная сторона, у других — слабая, у некоторых сильная и слабая стороны уравновешены, то есть качеств высокого уровня развития столько же, сколько менее развитых характеристик. Данная особенность связана со спецификой самооценки младших школьников, которые в основном преувеличивают свои возможности. Критичность в самооценке свидетельствует о высоком уровне личностного развития.

Индивидуальная работа с каждым учащимся представляет собой беседу по следующей схеме:

✓ обсуждение выявленных в ходе исследования особенностей развития личностной саморегуляции;

✓ изучение ситуаций, в которых проявляются сильные и слабые стороны личности школьника;

Как основную тенденцию проявления индивидуальных особенностей системы саморегуляции учащихся можно отметить наличие акцентуированной структуры личностной надсистемы саморегуляции, в которой доминируют одни качества и менее развиты другие.

✓ рассмотрение вариантов использования в учебном процессе сильных и слабых сторон личности ученика;

✓ прогнозирование вместе с учащимся дальнейшего пути его развития и тех шагов, которые он может осуществить, помогая себе.

Сначала школьнику задаются вводные вопросы о том, доволен ли он своими успехами в школе, какие качества помогают и мешают ему добиться успеха. Далее в процессе беседы учащихся ориентируют на выявление своих личностных особенностей. Психолог по результатам исследования перечисляет сильные стороны младшего школьника, который в свою очередь рассказывает, как эти стороны проявляются в его учебной деятельности.

Цель таких индивидуальных бесед — помочь ребенку осознать сильные и слабые стороны своего характера, свои возможности, а также необходимость работы над собой. Подобные беседы в начальной школе важны и полезны, так как помогают детям разобраться в себе.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что не все возможности системы личностной саморегуляции млад-

ших школьников раскрываются в этот возрастной период, что отрицательно сказывается не только на учебе, но и на личностном развитии. Поэтому в рамках привычной для ре-

бенка учебной деятельности важно создавать специальные условия, актуализирующие проявления его личностной саморегуляции.

Специально созданная нами программа развития личностной саморегуляции младших школьников доказала свою эффективность в работе экспериментальной группы и позволила обнаружить позитивные изменения в этом развитии. Программа включила в себя:

✓ деятельность экспериментатора, предполагающую разработку системы психолого-педагогических ситуаций, включенных в учебный процесс. Эти ситуации способствовали проявлению психологических новообразований младшего школьника — произвольности и осознанности психических процессов; раскрытию личностных качеств системы саморегуляции учащихся; зарождению интереса к саморазвитию, обращению внимания педагога на те усилия, которые школьник прилагает к разрешению различных ситуаций;

✓ совместную деятельность психолога, родителей и учителя с целью осознания индивидуальных и возрастных особенностей системы личностной саморегуляции детей;

✓ деятельность учащихся с целью осознания ими собственных изменений и формирования навыков к саморазвитию.

Особенно явно изменения личностных качеств школьников прослеживаются на примере индивидуальных профилей динамики развития личностной саморегуляции.

Рассмотрим динамику развития личностной надсистемы саморегуляции у отдельных учащихся с низким, средним и высоким уровнями развития личностной саморегуляции.

На представленных ниже диаграммах 1-й этап отражает результаты констатирующего эксперимента, начальный уровень развития личностных качеств; 2-й этап — уровень развития личностных качеств после формирующего эксперимента, то есть после работы по программе развития личностной саморегуляции с группой учащихся. Уровень развития оценивался по семибалльной шкале: 1, 2, 3 — низкие, 4, 5 — средние, 6, 7 — высокие. Общий балл — это средний балл по всем исследуемым личностным качествам, то есть уровень развития личностной надсистемы в целом.

Анастасия З. имела низкий уровень развития личностной саморегуляции по

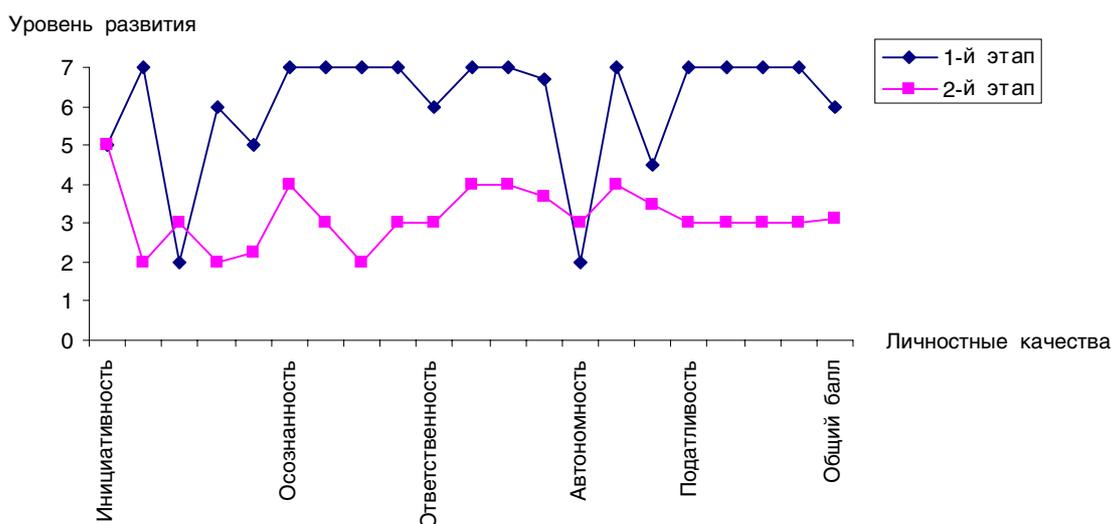
Цель индивидуальных бесед с младшими школьниками — помочь им осознать сильные и слабые стороны своего характера, свои возможности, а также необходимость работы над собой.

результатам констатирующего эксперимента (см. диаграмму 1). В среднем уровень развития ее личностной надсистемы вырос на 3 балла. Явно обозначились более развитые качества — осознанность и податливость воспитательным воздей-

ствиям; стала более выраженной акцентуированность. Для этой ученицы важно создавать условия, способствующие проявлению активности и самостоятельности при осознании препятствий и организующей роли взрослого.

Диаграмма 1

Анастасия З., изначально низкий уровень развития личностной надсистемы саморегуляции

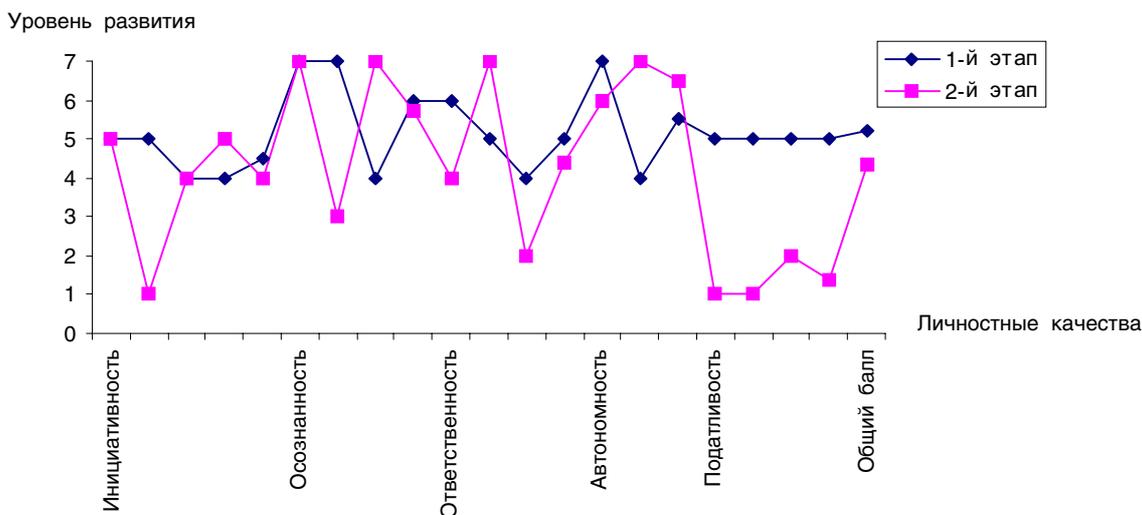


У обладателя среднего уровня развития личностной надсистемы Даниила В. динамика развития личностной саморегуляции составила, в среднем, 1 балл (см. диаграмму 2). Сгладилась акцентуирован-

ная структура личностной саморегуляции, более развитыми стали такие качества, как инициативность и осознанность, менее — ответственность. Для Даниила важно показать свою самостоятельность.

Диаграмма 2

Данила В., изначально средний уровень развития личностной надсистемы саморегуляции

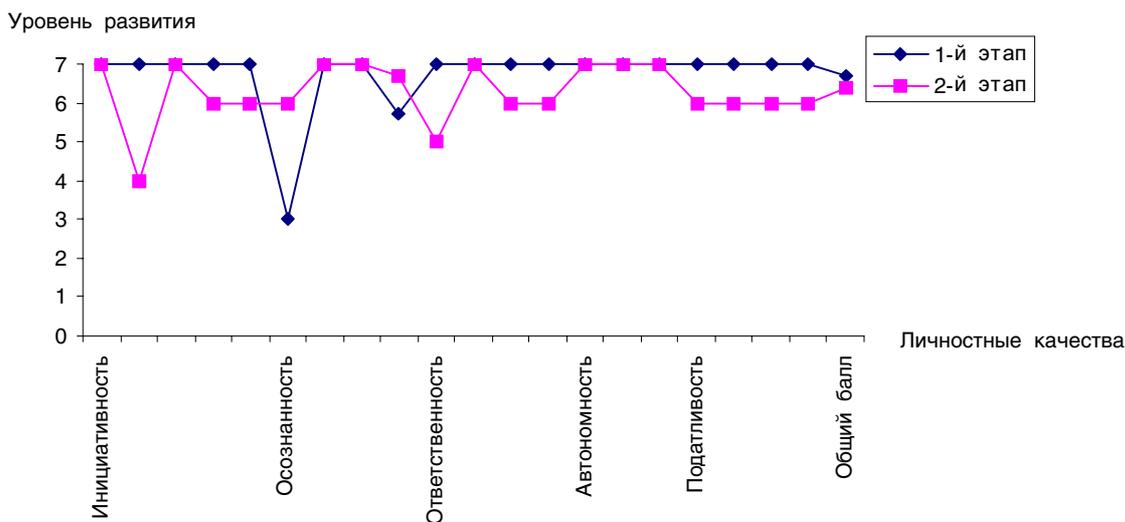


Высокий уровень развития личностной саморегуляции по результатам констатирующего эксперимента обнаружила Кристина К. (см. диаграмму 3). В среднем динамика развития личностной над-

системы ученицы — 1 балл. Общая логика развития заключается в выравнивании показателей развития личностной надсистемы саморегуляции в сторону высокого уровня.

Диаграмма 3

Кристина К., изначально высокий уровень развития личностной надсистемы саморегуляции



В целом исследуемые учащиеся сохранили акцентированную природу личностного компонента саморегуляции. Наиболее значимая динамика личностной надсистемы обнаружилась у школьников с изначально низким уровнем развития личностной саморегуляции. Таким образом, проведенное нами теоретико-эк-

периментальное исследование особенностей развития личностной саморегуляции младших школьников показало необходимость специальной работы по ее развитию именно в данный возрастной период и продолжения деятельности в этом направлении на следующей возрастной ступени.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дубровина, И. В. Психология : учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений / И. В. Дубровина, Е. Е. Данилова, А. М. Прихожан. — М. : Академия, 2003.
2. Карпенко, З. С. Психологические особенности самоопределения младших школьников : автореф. дис. ... канд. психол. наук / З. С. Карпенко. — Киев, 1989.
3. Моросанова, В. И. Личностные аспекты саморегуляции произвольной активности человека / В. И. Моросанова // Психологический журнал. — 2002. — № 3. — Т. 2. — С. 5—17.
4. Осницкий, А. К. Психология самостоятельности. Методы исследования и диагностики / А. К. Осницкий. — М. ; Нальчик : Эль-фа, 1996.
5. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб. : Питер, 2001.
6. Сорокоумова, Е. А. Развитие самопознания у младших школьников / Е. А. Сорокоумова // Шестилетние дети: проблемы и исследования. — Н. Новгород : НГПУ, 1998.

ОПЫТ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ И КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ С РЕЗИДУАЛЬНО-ОРГАНИЧЕСКИМ ПОРАЖЕНИЕМ ЦНС



И. К. ЙОКУБАУСКАЙТЕ,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры коррекционной
педагогике и специальной психологии
ГОУ ДПО НИРО



Е. С. ПОТАШНИК,
кандидат философских наук,
руководитель высшей категории,
заместитель директора
по учебно-воспитательной работе
школы № 52 Н. Новгорода

Статья посвящена проблеме поиска адекватных условий обучения и воспитания детей с проявлениями синдрома остаточных поражений центральной нервной системы (резидуально-органического поражения ЦНС), составляющих особую категорию учащихся общеобразовательных школ. Опыт подготовительного этапа экспериментальной деятельности педагогического коллектива школы № 52 Нижнего Новгорода по апробации модели работы школы в режиме «полного дня» и использованию возможностей широкой сети дополнительного образования в плане профилактики и коррекции нарушений развития и поведения этих детей позволяет оценить степень актуальности вопроса для педагогической практики и семейного воспитания.

Ключевые слова: *резидуально-органические нарушения деятельности центральной нервной системы, школа «полного дня», опыт экспериментальной деятельности школы*

Год от года психологическими службами общеобразовательных школ регистрируется увеличение числа учащихся со специфическими проявлениями нарушений развития. Эти дети, будучи в целом интеллектуально сохранными, тем не менее, испытывают серьезные трудности в обучении и воспитании, обладают комплексом специфических поведенческих проявлений, что позволяет квали-

фицировать их как учащихся особой категории.

В психологии и неврологии такое состояние детей определяется как синдром резидуально-органического поражения центральной нервной системы [1; 2; 3; 4; 6; 7; 8; 9].

Поведение и деятельность детей с синдромом резидуально-органической патологии ЦНС отличается импульсивно-

стью, непредсказуемостью и представляет серьезную педагогическую проблему. Симптомы этого состояния могут проявляться в двух вариантах. Первый — психостенический — выражается в повышенной утомляемости и истощаемости, преобладании в поведении, особенно при быстро нарастающем утомлении, грубых аффектов, вялости, сонливости, булимии, психопатоподобных расстройств. Дети этой категории с трудом усваивают социальные нормы и правила и часто оказываются не способны регулировать свое поведение в соответствии с ними. В поведении и деятельности они не собраны, фамильярны, не признают авторитетов, грубы, зачастую жестоки, эгоистичны, напористы, нетерпеливы, стремятся к немедленному осуществлению своих желаний, мстительны. При недостаточности лечебных мероприятий и адекватного педагогического воздействия в семье и школе происходит постепенное формирование психоорганического синдрома, характерными клиническими особенностями которого являются сжимающие, ломящие, пульсирующие головные боли, часто сопровождающиеся тошнотой и рвотой, нарастающие при утомлении. Такие дети плохо переносят езду в транспорте, духоту

Психастеники способны усваивать социальные нормы и правила, однако воспитание такой способности требует длительного времени, большого терпения со стороны взрослых, любви и понимания состояний детей.

и жару, им свойственна повышенная чувствительность к слуховым, световым и обонятельным раздражителям. В структуре личности закрепляются и становятся устойчивыми психопатоподобные черты, обуславливающие трудновоспитуемость детей и их ранний уход в асоциальную среду. В клинической картине второго варианта — психастенического — на фоне церебрастенических расстройств (головных болей, вегетативных и вестибулярных нарушений — непереносимости жары, духоты, резких запахов) преобладают явления повышенной утомляемости и истощаемости, сочетающиеся с симптомами

эмоциональной неустойчивости (плаксивости, тревожной мнительности, обидчивости и т. п.). Дети этой категории периодически жалуются на трудность сосредоточения, повышенную физическую и умственную усталость. Оставаясь вспыльчивыми и раздражительными, психастеники оказываются чувствительными к воспитательным воздействиям, способны усваивать социальные нормы и правила и регулировать свое поведение в соответствии с ними. Однако воспитание такой способности требует длительного времени, большого терпения со стороны взрослых, любви и понимания состояний детей.

Основные проблемы у детей этой категории начинаются с поступлением в школу: отмечается снижение запоминания и удержания в памяти учебного материала, наблюдаются раздражительность, плаксивость, капризность. Церебрастенические состояния, обусловленные ранними повреждениями головного мозга, становятся источником затруднений при овладении школьными навыками (письмом, чтением, счетом). Детям могут быть свойственны зеркальный характер письма и чтения, речевые нарушения: задержка развития речи, артикуляционные недостатки, замедленность или, наоборот, чрезмерная быстрота речи.

В моторной сфере церебрастения проявляется в двух одинаково распространенных вариантах: вялости и инертности или двигательной расторможенности.

Из-за описанных выше расстройств учащиеся, начиная с первых классов, при отсутствии индивидуального подхода к их обучению и режиму тяжело адаптируются в школе. Они дольше, чем их здоровые сверстники, просиживают за уроками и еще больше декомпенсируются в связи с тем, что нуждаются в более длительном и полноценном отдыхе, чем обычные дети. Несмотря на все старания, они, как правило, не получают поощрений, а, напротив, подвергаются наказаниям, непрерывным замечаниям

и даже насмешкам. Через некоторое время они перестают обращать внимание на свои неуспехи, интерес к учебе резко падает, появляется стремление к легкому времяпрепровождению (просмотру всех без исключения телепрограмм, подвижным играм на улице) и, наконец, тяга к компании себе подобных. При этом происходит прямое манкирование школьными занятиями: прогулы, побеги из дома, бродяжничество, раннее употребление спиртных напитков, что нередко обуславливает домашние кражи.

К подростковому возрасту синдром резидуально-органического поражения ЦНС приобретает либо эксплозивный (повышенная возбудимость, упрямство, нетерпимость, обидчивость, придирчивость, склонность к реакциям протеста; аффективные вспышки), либо истероподобный характер течения (сочетание возбудимости с выраженными истерическими чертами — повышенной внушаемостью, демонстративным негативизмом, лживостью, стремлением обратить на себя внимание, вздорностью и мелочностью во взаимоотношениях с окружающими, легкостью возникновения истероидных реакций и двигательных разрядов).

Конечно, находясь в условиях массового обучения, такие дети доставляют немало проблем учителям, родителям, сверстникам и всем, кто вступает с ними в контакт. Поэтому они нуждаются в специфических условиях обучения и воспитания, учитывающих их психофизиологические особенности.

Важнейшим средством профилактики школьной дезадаптации при резидуально-органической церебральной недостаточности является предупреждение интеллектуальных и физических перегрузок посредством нормализации режима дня, правильного чередования интеллектуальной работы и отдыха, исключения одновременных занятий в общеобразовательной и специальных школах (музыкальной, художественной и т. п.). Праздное времяпрепровождение оборачивается для

таких детей крайне неблагоприятными последствиями. Они наряду со своевременной адекватной медикаментозной терапией нуждаются в ранней педагогической коррекции, проводимой с учетом их индивидуальных особенностей.

С целью опытно-экспериментальной разработки и последующей апробации модели ранней психолого-педагогической помощи детям с резидуально-органическими нарушениями деятельности ЦНС в условиях массовой школы в МОУ СОШ № 52 Нижнего Новгорода в 2008/2009 учебном году была открыта экспериментальная площадка под руководством кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии ГОУ ДПО НИРО.

Целью данной работы, рассчитанной на длительный период, явилась разработка модели учебно-воспитательного процесса, направленного на создание адекватных условий обучения и воспитания детей с проявлениями резидуально-органического поражения ЦНС в условиях деятельности школы в режиме «полного дня». Функционирование школы в этом режиме предполагает соблюдение принципов оптимизации процесса реального развития детей посредством интеграции общего и дополнительного образования; снижения учебной нагрузки школьников за счет создания единого расписания на первую и вторую половину дня; объединения в функциональный комплекс образовательных и оздоровительных процессов. Исходя из опыта школ Москвы, работающих в режиме «полного дня», в настоящее время можно говорить о том, что в этом случае образовательное учреждение решает проблемы неуспешности в обучении посредством расширения структуры и изменения форм организации учебной деятельности (самоподготов-

Важнейшим средством профилактики школьной дезадаптации при резидуально-органической церебральной недостаточности является предупреждение интеллектуальных и физических перегрузок посредством нормализации режима дня, правильного чередования интеллектуальной работы и отдыха.

ки, внеурочной деятельности), профилактики безнадзорности и беспризорности детей и подростков; создает условия для самовыражения, самоопределения каждого обучающегося благодаря системе дополнительного образования, совместно с семьей решает вопросы воспитания и образования детей, сохранения их здоровья и осуществляет комплекс мер по социальной защите детства.

Школа № 52 Нижнего Новгорода обладает богатым опытом реализации инновационных учебно-воспитательных программ, что послужило основанием для ее избрания в качестве экспериментальной площадки ГОУ ДПО НИРО. Более 10 лет педагогический коллектив школы работает в рамках программы «Здоровье», стремясь к интеграции образовательной, воспитательной и здоровьесберегающей деятельности, что неоднократно помогало ей становиться призером конкурсов «Школа здоровья». В школе действуют кружки и спортивные секции, активно используются возможности учреждений дополнительного образования, находящихся на ее микроучастке.

В 2008/2009 учебном году в школе № 52 был организован первый (подготовительный) этап эксперимента. Его задачи заключались в проведении консультаций с администрацией и педагогическим

Консультации и беседы с администрацией школы, педагогическим коллективом и родителями выявили необходимость организации целенаправленной просветительской работы со всеми участниками учебно-воспитательного процесса.

коллективом образовательного учреждения по вопросам своеобразия психического развития и учебно-воспитательных потребностей детей с синдромом резидуально-органической патологии ЦНС; организации подготовки и перепод-

готовки специалистов для работы в системе дополнительного образования; изучении индивидуально-личностных особенностей развития учащихся с синдромом резидуально-органического поражения ЦНС и определении необходимого спектра услуг дополнительного образова-

ния, реализующего потребности коррекционного воздействия на детей данной категории.

На этом этапе работы консультации проводились со всеми педагогами школы и родителями будущих первоклассников, поскольку последующие этапы экспериментальной деятельности предполагается организовать именно в первом классе. Некоторые результаты (ограниченность рамками статьи не позволяет осветить весь объем данных) решения задач подготовительного этапа доказывают своевременность начатой работы, ее практическую значимость и социальную востребованность.

Изучение медицинской документации позволило составить четкое представление о степени распространенности данной патологии в детской среде исследуемого ОУ. Из 681 учащегося школы № 52 у 22 % учеников начальной школы, среднего и старшего звеньев в медицинских документах регистрируется резидуально-органическая патология. (В целом это 150 человек — каждый пятый ученик школы.) Нам представляется, что подобная ситуация характерна и для других учебных заведений. Полученная цифра довольно высока и, несомненно, свидетельствует о проблеме обучения и воспитания в современной массовой школе, доказывая острую необходимость поиска новых адекватных форм и методов педагогического руководства.

Консультации и беседы с администрацией школы, педагогическим коллективом и родителями по вопросам особенностей психического развития детей с изучаемой патологией и своеобразия условий их обучения и воспитания в рамках массовой школы выявили необходимость организации целенаправленной просветительской работы со всеми участниками учебно-воспитательного процесса. В частности, при оценке степени сформированности психолого-педагогических знаний о специфике этиологии и проявлений синдрома резидуально-органиче-

ского поражения ЦНС, а также навыков педагогического взаимодействия с детьми этой категории у педагогов и родителей будущих первоклассников школы № 52 было выявлено следующее.

✓ В педагогической среде, несмотря на равномерное распределение показателей сформированности системы знаний и представлений о содержании синдрома и его проявлениях у детей, преобладают показатели недостаточного владения информацией, что обуславливает необходимость повышения психолого-педагогической грамотности учителей. По-видимому, эта проблема имеет более широкое распространение в педагогической среде массовых школ, нежели о том свидетельствуют полученные нами результаты, и ее эффективное разрешение возможно в рамках курсовой подготовки и повышения квалификации в условиях учебно-

методической деятельности кафедр Нижегородского института развития образования.

✓ У родителей будущих первоклассников обнаруживается явный недостаток знаний об особенностях развития, поведения и деятельности детей с резидуально-органическим поражением ЦНС. Отсюда — риск нарушений системы детско-родительских отношений, условий семейного воспитания; усугубления и без того тяжелого состояния детей; формирования у них комплекса личностных нарушений и социальной дезадаптации. Объединение усилий семьи и школы — единственно правильный путь к созданию благоприятных условий для полноценного развития личности таких детей. (Обобщенные результаты опроса педагогов и родителей будущих первоклассников школы № 52 приведены в таблице 1.)

Таблица 1

Показатели сформированности системы знаний о содержании синдрома резидуально-органической патологии ЦНС

Показатели сформированности системы знаний	Педагоги		Родители	
	абс	%	абс	%
Не владеют информацией	8	35	21	60
Владеют информацией частично	8	35	9	26
Владеют информацией в полном объеме	7	30	5	14
Всего	23	100	35	100

Анализ результатов изучения степени выраженности у родителей будущих первоклассников потребности и готовности к изменению режима функционирования на-

чальной школы в режиме «полного дня» также свидетельствует об актуальности и востребованности экспериментальной работы, начатой в школе (см. таблицу 2).

Таблица 2

Показатели степени выраженности у родителей готовности к изменению режима функционирования школы

Показатели готовности	Родители будущих первоклассников	
	абс	%
В полной мере осознают необходимость перемен и готовы к ним	21	60
Осознают необходимость перемен, но не готовы к их осуществлению	11	32
Безразличны к ситуации	3	8
Всего	35	100

Анализ данных таблицы 2 позволяет сделать следующие выводы.

✓ Большинство опрошенных родителей высказали заинтересованность в содержании экспериментальной работы и выразили готовность включиться в совместную деятельность.

Это, на наш взгляд, является положительным показателем, демонстрирующим наличие общности представлений и намерений родителей и школы, что может стать залогом достижения позитивных результатов эксперимента.

✓ Довольно большой процент родителей переживает серьезные сомнения по поводу предстоящей работы. Это также можно считать положительной стороной подготовительного этапа, предполагающей новые перспективы и направления работы с семьями детей изучаемой категории.

Анализ результатов изучения степени выраженности у родителей и детей интересов и потребностей в области дополнительного образования в школе позволяет сделать вывод о том, что сегодня, реализуя такие виды дополнительного образования, как обучение изобразительной деятельности, вокальному и хоровому пению, хореографии, основам сценического

мастерства, спортивным играм (баскетбол, футбол), школа № 52 Нижнего Новгорода отвечает их основным ожиданиям.

Учет психофизиологических особенностей

детей с резидуально-органическим поражением ЦНС, а также данных, полученных в ходе реализации подготовительного этапа экспериментальной работы, позволяет не только составить представление о будущих направлениях деятельности и ее содержании, но и четко сформулировать ожидаемые результаты этой деятельности.

Предполагается:

✓ создать адекватные условия для обучения и воспитания детей с проявлениями последствий резидуально-органического поражения ЦНС;

✓ повысить уровень теоретической подготовки педагогов, воспитателей, психолога в области специфики педагогической и коррекционной работы с детьми данной категории, что не только позволит изменить систему педагогического взаимодействия с ними, но и гармонизирует условия семейного воспитания этих детей, а также обеспечит условия коррекции и компенсации первичных и вторичных дефектов их развития;

✓ сформировать комплект материалов, включающий методические материалы по организации деятельности общеобразовательной школы по модели «Школа полного дня»; программно-методические материалы по организации учебно-воспитательной и коррекционной работы с детьми данной категории в условиях интеграции программ основного и дополнительного образования; диагностике их личностного развития и поведенческих проявлений, что пополнит арсенал крайне востребованной учителями-практиками и родителями научно-методической литературы;

✓ разработать и апробировать программно-методические материалы, способствующие решению проблем психолого-педагогического сопровождения обучения и воспитания младших школьников с проявлениями последствий резидуально-органического поражения ЦНС, коррекции их личностного развития и поведенческой патологии, решению проблем их социальной адаптации в последующие возрастные периоды в условиях системы дополнительного образования в общеобразовательной школе, что обогатит педагогический и психологический практический опыт специалистов, работающих с данной категорией детей.

Большинство опрошенных родителей высказали заинтересованность в содержании экспериментальной работы и выразили готовность включиться в совместную деятельность.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Антропов, Ю. Ф.* Психосоматические расстройства у детей и подростков / Антропов Ю. Ф. — М., 1997.
2. *Винокуров, Л. Н.* Роль нервно-психических нарушений в возникновении неуспеваемости у младших школьников : автореф. дис. ... канд. мед. наук / Л. Н. Винокуров. — М., 1974.
3. *Вострокнутов, Н. В.* Типология делинквентного поведения детей и подростков: социально-средовые, эмоционально-личностные и психопатологические факторы риска / Н. В. Вострокнутов // Социальная дезадаптация: нарушения поведения у детей и подростков. — М., 1996.
4. *Гарбузов, В. И.* Неврозы у детей и их лечение / В. И. Гарбузов, А. И. Захаров, Д. Н. Исаев. — Л., 1977.
5. Дети социального риска и их воспитание / под ред. Л. М. Шипицыной. — СПб., 2003.
6. *Дробинская, А. О.* Личностно ориентированный подход в коррекции трудностей в обучении младших школьников с церебральными состояниями : дис. ... канд. психол. наук / А. О. Дробинская. — М., 1999.
7. *Иванов, Е. С.* Астения как одна из причин неуспеваемости детей в школе / Е. С. Иванов // Дети с временными задержками психического развития. — М., 1971.
8. *Исаев, Д. Н.* Психосоматическая медицина детского возраста / Д. Н. Исаев. — СПб., 1996.
9. *Ковалев, В. В.* Психиатрия детского возраста / В. В. Ковалев. — М. : Медицина, 1995.
10. Ранняя профилактика девиантного поведения детей и подростков / под ред. А. Б. Фоминой. — М., 2003.

**РАБОТА СО СПОСОБНЫМИ, ОДАРЕННЫМИ
И ТВОРЧЕСКИМИ ДЕТЬМИ В ВОЗНЕСЕНСКОМ РАЙОНЕ**



А. И. СВЕКЛИНА,
заместитель заведующего отделом
образования администрации
Вознесенского муниципального района,
куратор районной программы
«Одаренные дети Вознесенского
муниципального района»
на 2008—2011 годы



М. М. АНИСЬКИНА,
заместитель директора
по учебно-воспитательной работе
Бахтызинской средней школы
Вознесенского района

В статье раскрываются особенности работы с одаренными детьми, подчеркивается значимость выявления и развития способных и творческих детей, дается представление о том, как реализуется программа «Одаренные дети Вознесенского муниципального района» на 2008—2010 годы.

Ключевые слова: познавательные возможности учащихся, способность, талант, одаренность, гениальность, зона ближайшего развития, синектика

Если дети — национальное достояние любой страны, то одаренные дети — ее интеллектуальный и творческий потенциал.

Р. Н. Бунеев

Неоспоримым является тот факт, что будущее любого государства — за высокообразованным молодым поколением. Сила и мощь страны зависят от того, насколько оно будет интеллектуально подготовленным к жизни в современном высокотехнологичном мире. Неслучайно Президент России Д. А. Медведев в Послании Федеральному собранию в ноябре прошлого года обратил внимание на обновление содержания образования вообще и, в частности, подчеркнул, что «должна быть выстроена система поиска и поддержки талантливых детей, а также их поддержка в течение всего периода становления личности».

В проекте «Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа»» отмечается, что настало время коренным образом изменить существующий подход

к образованию, так как благосостояние будущих поколений зависит от формирования творчески компетентной личности, способной не только к передаче знаний, но и к самообразова-

нию, самосовершенствованию. Перед системой образования стоит задача подготовить поколение, умеющее обучаться в течение всей жизни и обновлять свои профессиональные навыки. Современная школа должна сформировать личность, способную быстро и легко пополнять багаж знаний. С этой целью дети и моло-

дежь должны быть вовлечены в исследовательские творческие проекты, спортивные мероприятия, в ходе которых они научатся изобретать, понимать и осваивать новое. Забота об одаренных детях сегодня — это забота о развитии науки, культуры и социальной жизни завтра.

Современные ученые единодушны в том, что каждый человек обладает множеством возможностей, хранящихся в нем в виде задатков. Так, педагог-новатор Н. Н. Дубинин высказал идею, «что любой человек, каким бы гениальным он ни был, в течение жизни использует не более одной миллиардной доли тех возможностей, которые предоставляет ему мозг» [2]. В случае максимального использования данных природой способностей человек может достичь невероятных успехов в своей деятельности. Следовательно, задача любого образовательного учреждения заключается в развитии способностей каждого ученика. «Самый обычный — всегда необычный и одаренный ребенок» [4], поэтому очень важно заметить искорку таланта в каждом из них.

Характеризуя познавательные возможности учащихся, психологи используют такие понятия, как способность, талант, одаренность, гениальность. *Способность* — это особенность личности, помогающая ей успешно заниматься определенной деятельностью. *Талантом* называют выдающиеся способности, высокую степень одаренности в определенной сфере дея-

Дети и молодежь должны быть вовлечены в исследовательские творческие проекты, спортивные мероприятия, в ходе которых они научатся изобретать, понимать и осваивать новое.

тельности. *Одаренность* — это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми. *Гениальность* — высшая степень развития таланта, связанная с созданием новых уникальных творений. Таланты рождаются нечасто, совсем редко в истории человечества появляются гении, а вот способности важно выявить и развить как можно раньше.

Известно, что сегодня немало детей в школах не способны учиться, также существуют дети, которые при определенных обстоятельствах могли бы проявить свои способности, но этого не произошло. «Увидеть одаренного ребенка не так просто, для этого нужна настоящая педагогическая интуиция» [5]. Один ученик, решая новую задачу, ищет в памяти что-то привычное, другой — совершенно новое решение. Учителю важно вовремя разглядеть ученика, который мыслит нестандартно, с которым подчас менее комфортно, чем с обычным ребенком.

С одаренными детьми должны работать специально подготовленные педагогические кадры. «Возможность накапливать индивидуальный познавательный опыт, индивидуальный жизненный опыт — вот те опоры, на которых строится полноценная педагогическая поддержка одаренных детей» [3]. Главное — заниматься с ними в соответствии с их индивидуальной и уникальной зоной ближайшего развития.

Для развития способных детей и работы с одаренными детьми применяются такие методы работы, как исследовательский, частично-поисковый, проблемный, проективный, синектика. Исследование преимущественно понимается как процесс выработки новых знаний, один из видов познавательной деятельности человека, порождаемый в результате функционирова-

ния поисковой активности. Частично-поисковый метод предполагает, что, поставив перед учениками проблему, учитель не планирует вместе с ними действия по ее решению, а делит ее на серию доступных детям подзадач, каждая из которых является шагом к достижению основной цели.

Проблемный метод состоит в том, что педагог ставит перед учениками проблему (задачу) и вместе с ними рассматривает ее. В результате совместных усилий намечаются способы ее решения, формируется план действий, самостоятельно реализуемый учениками при минимальной помощи учителя. Проектирование в наиболее упрощенном виде можно рассматривать как процесс разработки и создания проекта.

Синектика представляет собой метод коллективной творческой деятельности и учебного исследования, основанный на целенаправленном использовании интуитивно-образного, метафорического мышления участников. Она применяется для решения сложных учебно-познавательных проблем. Все эти методы направлены на развитие творческой активности, но наиболее сильным из них является синектика — дальнейшее развитие и усовершенствование «мозгового штурма».

Среди наиболее приемлемых форм работы с одаренными детьми можно назвать индивидуальное консультирование по возникающим проблемам, творческие мастерские, факультативы, научные кружки и общества, кружки по интересам, конкурсы, олимпиады, интеллектуальные игры. С одаренными детьми должны заниматься педагоги, которые развивают способности талантливого ребенка и не ставят во главу угла достижение высоких результатов, ведь «стремление к достижению как основной самоцели деформирует личность» [1]. Их главная задача —

Наиболее сильным методом развития творческой активности является синектика, применяемая для решения сложных учебно-познавательных проблем.

вовремя выявить способных, одаренных детей и создать условия для укрепления и развития одаренности. Для этого «следует развивать наряду с интеллектуальной сферой одаренности ребенка его физическую, эмоционально-волевою, социально-коммуникативную сферу» [3]. Зачастую уровень интеллектуальных способностей гораздо выше у тех детей, которые развиваются и физически, и творчески.

В мае 2008 года земским собранием района была принята программа «Одаренные дети Вознесенского муниципального района» на 2008—2011 годы.

Главными задачами данной программы, реализуемой в учебно-воспитательном процессе школ района, являются раннее выявление, обучение и воспитание одаренных и талантливых детей, формирование информационной базы данных о талантливых и одаренных детях школьного возраста, увеличение количества детей, участвующих в региональных и федеральных конкурсах.

Педагоги школ осваивают новые образовательные технологии: внутриклассной дифференциации, проблемного и развивающего обучения, коллективных способов обучения, проектные и информационные технологии. На уроках и вне-

На уроках и внеклассных занятиях педагоги Вознесенского района используют методы и приемы, активизирующие мыслительную деятельность обучающихся, развивающие их интеллектуальный потенциал и интерес к изучению различных предметов.

классных занятиях учителя используют методы и приемы, активизирующие мыслительную деятельность обучающихся, развивающие их интеллектуальный потенциал и интерес к изучению различных предметов.

Для развития творческих способностей учащихся учителя школ района активно используют частично-поисковый и проблемный методы обучения. Педагоги практикуют также нетрадиционные формы обучения: семинары, лекции, уроки-путешествия, уроки-КВНы, конференции, диспуты, способствующие

развитию познавательной активности и самостоятельности школьников.

Программа «Одаренные дети» способствует повышению результативности выступлений учащихся школ района на олимпиадах, конкурсах, турнирах, соревнованиях. Однако это не означает, что педагоги района обучают детей по определенному стандарту, стремясь оправдать ожидания общества, добившись высоких результатов. Учителя, работающие с одаренными детьми, не манипулируют ими для достижения своих профессиональных целей, а стремятся создать условия для самореализации каждого ребенка.

Прежде чем была разработана районная программа, проводилось исследование способностей и интересов учащихся школ района, их желания углубленно изучать тот или иной предмет, заниматься хореографией или вокалом, живописью или фотоискусством; осуществлялось анкетирование детей, родителей, учителей. Важно было выявить детей с разными видами одаренности.

К работе с учащимися района были привлечены лучшие педагоги, способные, по словам учителя русского языка и литературы Нарышкинской школы нашего района В. А. Пономаревой, «...найти то слово, от какого глаза ребенка заблестят, и будет он на все готовым — дерзать, учиться и мечтать». Среди них педагоги — победители конкурса лучших учителей России в рамках приоритетного национального проекта «Образование». Это учителя математики Вознесенской школы № 2 В. И. Антонова и Т. П. Ермакова, учителя русского языка и литературы Нарышкинской школы Т. В. Блохина и В. А. Пономарева, Бахтызинской школы — Е. И. Сазикова, учителя физкультуры Нарышкинской школы А. С. Гришин и Аламасовской школы В. И. Кочетков, учитель химии Нарышкинской школы Н. М. Самсонова.

За год функционирования программы «Одаренные дети» активизировалась ра-

бота с талантливыми детьми общеобразовательных учреждений района. В настоящее время по данной программе занимаются 290 учащихся из двух городских и одиннадцати сельских школ. Учитывая наличие высококвалифицированных педагогических кадров в базовом образовательном учреждении района — Вознесенской школе № 2, — для 95 учащихся из разных школ организованы занятия в кружках по математике, физике, химии, истории, филологии. Вокалом, хореографией, живописью и фотоискусством 45 учащихся сельских школ занимаются в кружках районного Дома детского творчества.

150 детей занимаются по программе «Одаренные дети» в своих школах. В учебной деятельности образовательных учреждений района наряду с традиционной программой реализуются новые технологии преподавания: проблемно-деятельностная, проектно-исследовательская, интеграция и межпредметные связи, педагогическая мастерская слова, информационная с использованием компьютеров.

При организации работы с одаренными детьми учителя района не только используют готовые методические пособия, но и сами разрабатывают курсы углубленного изучения предметов. Так, программа элективного курса по математике для учащихся 10-го класса «Различные методы решения алгебраических и показательных уравнений» учителей математики высшей категории Вознесенской школы № 2 Г. И. Степановой и Т. П. Ермаковой успешно прошла экспертизу в Нижегородском институте развития образования. Этот курс рекомендовано использовать в образовательном процессе Вознесенской школы № 2, и учителя широко применяют его для углубленного изучения математики.

Уже на первой образовательной ступени педагоги начальных классов школ района используют различные формы и методы обучения, способствующие выяв-

лению способностей учащихся и их развитию. Разработана и внедрена в практику образовательных учреждений система проведения школьных олимпиад, победители которых защищают честь школ на районных олимпиадах. Кроме того, проводятся районные олимпиады по математике и русскому языку в 4-х классах. Наилучших результатов добились учителя начальных классов Вознесенской

школы № 2 Ю. М. Золотова и В. И. Колотухина, работающие по УМК Н. Ф. Виноградовой «Школа XXI века». Призеров районных олимпиад подготовили педагоги Вознесенской школы № 1, Мотызлейской, Полх-Майданской, Новосельской школ. В 2008/2009 учебном году на районном этапе Всероссийской олимпиады школьников по 16 предметам приняли участие 172 ученика из 13 школ района. Ученица 10-го класса Вознесенской школы № 2 А. Токарева участвовала на областном этапе олимпиады по английскому языку и заняла 11-е место.

Благодаря программе «Одаренные дети» активизировалась работа с творческими детьми. Так, традиционными становятся научно-практические конференции по учебным предметам. Если в конференции по математике в 2008 году приняли участие только восемь учеников из двух школ района, то в 2009 году — уже 22 ученика из шести школ: Вознесенской № 2, Бахтызинской, Нарышкинской, Заринской, Бутаковской и Варнаевской.

В ряде школ района применяется такая форма работы с одаренными детьми, как интеллектуальные конкурсы и чемпионаты. В 2009 году дипломантом II степени Всероссийского молодежного математического чемпионата, проводимого Пермским центром развития одаренности, стала ученица 9-го класса Вознесенской

При организации работы с одаренными детьми учителя Вознесенского района не только используют готовые методические пособия, но и сами разрабатывают курсы углубленного изучения предметов.

школы № 2 М. Романова, ее наставник Т. П. Ермакова награждена дипломом за подготовку призера.

Победителем международного заочного конкурса «Русский медвежонок» стала ученица 2-го класса Новосельской школы И. Первушкина (руководитель — А. В. Первушкина).

Большое количество участников областных и всероссийских конкурсов подготовили педагоги Бахтызинской школы. Так, ученик 9-го класса В. Ермаков стал победителем областного проекта «Голос ребенка — 2008» (руководитель — Е. И. Сазикова). Ученик 6-го класса А. Ежонков стал призером областного конкурса «Юный исследователь» в номинации «Учебно-исследовательские работы», секции «Этноэкология природного пространства: почитание воды и мира леса», получив диплом III степени за работу «Светла Россия родниками» (руководитель — учитель географии Л. В. Плаксина).

В молодежном географическом чемпионате в Перми школьники из Бахтызина под руководством учителя Л. В. Плаксиной заняли несколько призовых мест: дипломы I степени получили А. Ежонков (6-й класс), М. Антонов и К. Тишкин (7-й класс), диплом II степени — Н. Полетаева (8-й класс), диплом III степени — А. Аладкина (8-й класс).

Во Всероссийском биологическом чемпионате одиннадцатиклассница Е. Устимкина по количеству набранных баллов заняла 3-е место, ее руководителем была учитель Т. М. Модина.

Учащиеся 2—11-х классов Бахтызинской школы участвовали во Всероссийском конкурсе по русскому языку «Русский медвежонок», Всероссийском конкурсе по математике «Кенгуру», межрегиональной заочной физико-математической олимпиаде в Москве и олимпиаде им. Л. Эйлера в Санкт-Петербурге.

Работа с одаренными детьми считается одним из приоритетных направлений деятельности Вознесенской школы № 2, где широко применяются различные формы материального и морального стимулирования учителей, развивающих интеллектуальные, творческие и спортивные способности детей, уделяющих должное внимание одаренным учащимся. Поэтому к работе с такими детьми мы привлекаем в первую очередь педагогов этой школы, ведь результат труда во многом зависит от умелого наставника.

Отметим опыт работы по выявлению и развитию вокальных способностей детей учителя высшей категории М. Н. Алехановой. В течение 15 лет в Вознесенской школе № 2 функционирует детское творческое объединение «Калейдоскоп», которым она руководит. За это время около ста детей овладели основами вокального искусства. Коллектив творческого, влюбленного в свою профессию педагога ежегодно добивается призовых мест на зональных и областных конкурсах.

В настоящее время в рамках программы «Одаренные дети» М. Н. Алеханова занимается с коллективом из 85 детей, 10 из которых учатся в сельских школах. Большим достижением педагога является победа ее воспитанницы Е. Головой, завоевавшей на Всероссийском конкурсе юных вокалистов в Петрозаводске в 2008 году Гран-при. В этом же году она стала лауреатом премии Президента РФ для поддержки талантливой молодежи в рамках ПНП «Образование». А. Арапова стала финалисткой этого конкурса.

В начале каждого учебного года М. Н. Алеханова организует для детей района конкурс «Осенние дебюты», победителей которого приглашает в свой дружный, сплоченный коллектив. Общение детей между собой и с учителями помогает развитию коммуникативных качеств школьников. Опытный педагог не

Результат труда во многом зависит от умелого наставника, поэтому к работе с одаренными детьми привлекаются педагоги, способные развивать интеллектуальные, творческие и спортивные способности детей, уделяющие должное внимание одаренным учащимся.

просто учит пению — она решает проблему развития личности одаренных (способных) детей.

12 сельских школьников обучаются искусству танца у Ж. Гладышевой, педагога Дома детского творчества; 13 учащихся развивают свои способности к живописи под руководством В. Гришуткиной. Отметим, что в 2007 году на областном конкурсе «Я рисую мир» в рамках программы «Дети. Творчество. Родина» ученицы Мотызлейской и Полх-Майданской школ стали победительницами.

Задачу развития творческих художественных способностей учащихся решает фотостудия «Кадр», работающая в районном Доме детского творчества. За три года руководитель фотостудии Ю. Шляпугин подготовил семь победителей областного фотоконкурса «Дети. Творчество. Родина» в номинациях «Служба 01», «Портрет», «Жанр», «Зеленая планета», «Пейзаж».

Ю. Шляпугин — фотокорреспондент районной газеты с 1974 года — увлеченный, влюбленный в фотоискусство человек. В 2008 году он стал дипломантом Всероссийского фотоконкурса в Нижнем Новгороде. Каждый его снимок — это творческая работа. Свое умение по-особенному видеть мир через объектив он передает воспитанникам.

Особое внимание в рамках районной программы уделяется развитию физкультуры и спорта. Среди любителей спорта в городских и сельских школах района немало способных и талантливых ребят. Они занимаются в детском образовательно-оздоровительном центре под руководством А. Антонова. Ежегодные победы наших футболистов, хоккеистов, волейболистов, боксеров, гиревиков на зональных и областных соревнованиях — результат целенаправленной работы тренеров этого учреждения дополнительного образования.

Большой популярностью пользуется секция юных боксеров: более 30 детей занимаются этим видом спорта. Руководит

датель С. Шаронов учит своих воспитанников быть сильными, ловкими, смелыми, справедливыми. Педагог с любовью относится к каждому подопечному, поэтому победы в зональных, областных и всероссийских соревнованиях стали обычным явлением, команды всегда приезжают с дипломами и грамотами. В 2007 году на Всероссийском турнире по боксу памяти В. А. Бокарева два призовых места заняли воспитанники С. Шаронова.

В ряде школ района создана система работы с одаренными детьми в условиях дополнительного образования.

Так, в Бахтызинской школе учащиеся могут реализовать возможности и способности, посещая кружки: «Русский язык», «Юный математик», «Юный филолог», «Говорим по-английски», «Юный химик», «Юный книголюб», «Легкая атлетика», «Спортивный», «Умелые руки», «Солнышко», «Мы познаем мир», «Краеведческий».

Итак, в 2008/2009 учебном году общеобразовательные школы и учреждения дополнительного образования района активно включились в реализацию программы «Одаренные дети» и смогли добиться следующих результатов:

✓ от 10 до 50 % учащихся в каждой школе района охвачены разными формами работы по развитию способностей и поддержке одаренных детей;

✓ создан банк данных одаренных детей школ района;

✓ учащиеся и педагоги школ приняли активное участие в различных региональных, всероссийских, международных конкурсах и олимпиадах и добились положительных результатов;

✓ программа «Одаренные дети» заинтересовала родителей, значительно повысила познавательную и творческую активность учащихся;

В ряде школ Вознесенского района создана система работы с одаренными детьми в условиях дополнительного образования, что дает им возможность развивать способности, посещая различные кружки и секции.

✓ выставки работ юных художников и фотохудожников, достижения юных исследователей в области математики и филологии, химии и физики, истории и биологии, творческие выступления юных вокалистов и танцоров привлекли внимание общественности к вопросу работы с одаренными детьми.

В ходе реализации программы «Одаренные дети» были выявлены и некоторые проблемы:

✓ необходима специальная подготовка педагогических кадров для активизации работы с одаренными детьми;

✓ ввиду дотационности района, средств, выделяемых на поддержку талантливых детей и педагогов, которые занимаются с ними, недостаточно;

✓ следует обратить внимание на сотрудничество школы и семьи в вопросах развития способностей детей.

В будущем мы планируем активизировать работу по развитию способных детей, начиная с дошкольного возраста. В рамках программы «Одаренные дети» предусматривается проведение районных конкурсов творческих работ учащихся начального звена.

Для поддержки одаренных детей и педагогов, работающих с ними, необходимо содействие районной администрации. Главное, к чему мы стремимся, — чтобы каждый ребенок из глубинки смог реализовать себя в разных сферах творческой деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Брюно, Ж. Одаренные дети: психолого-педагогические исследования и практика / Ж. Брюно // Психологический журнал. — 1995. — № 4.
2. Дубинин, Н. Н. Публичный доклад МОУ «Гимназия № 7» г. Чехова Приморского края / Н. Н. Дубинин [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.gymnasium7.ru/o-gimnazii/publichnyj-doklad-mou-gimnazii-7/13>.
3. Кулемзина, А. Учителю об одаренных детях (глазами психолога-консультанта) / А. Кулемзина // Народное образование. — 2009. — № 2.
4. Шкатова, Н. А. Особенности психолого-педагогического сопровождения одаренных детей / Н. А. Шкатова // Одаренный ребенок. — 2008. — № 6.
5. Юркевич, В. С. Одаренный ребенок. Иллюзии и реальность / В. С. Юркевич. — М., 1996.

**В 2009 году в издательском центре
Нижегородского института развития образования
вышел в свет сборник:**

Передовой и инновационный опыт в региональной системе образования: Информационный вестник

В материалах сборника обобщен результативный инновационный опыт преподавателей математики, физики, химии, биологии, экономики, информатики и физической культуры средних (полных) общеобразовательных школ Нижегородской области.

Издание адресовано всем, кто заинтересован в повышении уровня образования в России, — учителям, методистам, преподавателям учреждений НПО и СПО, вузов, родителям.

**Образовательный
процесс:
технологии и методы**



Нижегородская ИННОВАЦИОННАЯ ШКОЛА

НИЖЕГОРОДСКАЯ ИННОВАЦИОННАЯ ШКОЛА: ВОЗМОЖНОСТЬ И НЕОБХОДИМОСТЬ



Г. А. ИГНАТЬЕВА,
доктор педагогических наук,
доцент, заведующая кафедрой педагогики
и андрагогики ГОУ ДПО НИРО



О. В. ТУЛУПОВА,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики
и андрагогики ГОУ ДПО НИРО

Статья посвящена актуальной проблеме готовности школ к инновационной деятельности в современных условиях развития общества, культуры и образования. На основе анализа современных научных подходов к определению понятия «инновационная школа» предлагается комплекс критериев, характеризующих процесс изменений, проводимых в школе, как инновационный процесс. Данные критерии применены к обоснованию готовности к инновационной деятельности школ — участников сетевого проекта «Нижегородская инновационная школа». Раскрыто значение профессионально-педагогического сообщества как коллективного субъекта организованного инновационного движения в региональной системе образования.

Ключевые слова: *инновационная школа, инновационность, инновационная система школы, инновационный образ жизни школы, инновационная деятельность, субъект инновации*

Исходный тезис данной статьи состоит в том, что выполнение современным образованием миссии двигателя системных изменений в экономике и обществе возможно только в рам-

ках особой, *инновационной организации всей сферы образования* и ее отдельных элементов.

Инновации — innovations — существенный элемент развития образования. Они

выражаются в тенденциях накопления и видоизменения разнообразных инициатив и нововведений в образовательном пространстве, которые, в совокупности, приводят к более или менее глобальным изменениям в сфере образования и трансформации его содержания и качества.

Обсуждать перспективы того или иного профессионального сообщества (в данном случае мы имеем в виду региональный экспериментальный сетевой образовательный проект «Нижегородская инновационная школа») целесообразно, ориентируясь на внутреннюю логику процессов профессионализации мышления и деятельности.

На наш взгляд, для современной отечественной системы образования горизонт профессионализации был обозначен в Концепции инновационной деятельности в образовании В. И. Слободчикова [6, с. 32—56]. Анализируя понятийное пространство инновационной деятельности, ученый вводит ряд ограничений, которые могут быть рассмотрены в качестве рабочих критериев ее выделения в совокупной деятельности образовательных учреждений.

В качестве первого ограничения принято следующее: инновационную деятельность необходимо рассматривать в пространстве вполне определенной социальной практики, с точки зрения изменений по сравнению с существующей традицией.

Второе ограничение: инновационная деятельность — это деятельность, направленная на решение комплексной проблемы, порождаемой столкновением сложившихся и еще только утверждающихся норм практики, либо — несоответствием традиционных норм новым социальным ожиданиям.

Третье ограничение определяет, что инновационная деятельность становится подлинно инновационной только тогда, когда приобретает культурный радикал, когда инновационный опыт осуществления этой деятельности становится доступным другим людям. Это предполагает

фиксацию инновационного опыта, его культурное оформление и механизмы трансляции.

Наконец, четвертое ограничение: если инновационная деятельность отвечает трем предыдущим условиям, то ее особый смысл заключается в направленности на преобразование существующей практики, либо — на порождение

принципиально новой практики. В этом случае в ней должен присутствовать вектор «институционализации» — организационно-управленческое оформление нововведений и их нормативное закрепление в изменяющейся практике.

В контексте двух фундаментальных изменений в современном российском образовании: модернизации структуры и содержания общего образования и развития новых педагогических компетенций, — современную инновационную школу предполагается рассматривать в контексте принципиально различных трех фундаментальных категорий: *уровня образования* (начальная, основная, старшая, школы) со своими формами институализации, *степени образования* (отроческая, подростковая, юношеская) со своими специфическими задачами развития человека в пространстве образования и *типа образования* (общее, гимназическое, лицейское). Инновационная школа должна становиться подлинным *образовательным институтом* со своим точно обозначенным типом образования и с соответствующим ему нормативно-организационным основанием, а также — со своей сугубой спецификой, задаваемой общим *укладом жизни* данного образовательного института. Необходимость в инновационной направленности деятельности школы в современных условиях развития общества, культуры и образования определяется рядом обстоятельств.

Инновационная школа должна становиться подлинным образовательным институтом со своим точно обозначенным типом образования и с соответствующим ему нормативно-организационным основанием, а также — со своей сугубой спецификой, задаваемой общим укладом жизни данного образовательного института.

Во-первых, происходящие социально-экономические преобразования обусловили необходимость коренного обновления системы образования, методологии и технологии организации учебно-воспитательного процесса в учебных заведениях различного типа.

Во-вторых, реформирование содержания образования, непрерывное изменение объема, состава учебных дисциплин, введение новых учебных предметов требуют постоянного поиска новых организационных форм, технологий обучения. В данной ситуации существенно возрастает роль исследовательской, проектной деятельности в профессиональном педагогическом сообществе.

В-третьих, происходит изменение отношения учителей к самому факту освоения и применения педагогических новшеств. Инновационная деятельность приобретает все более избирательный исследовательский характер. Важным направлением в работе руководителей школ, органов управления образованием становится анализ и оценка вводимых педагогических новшеств, создание условий для их успешной разработки и применения.

В-четвертых, вхождение общеобразовательных учебных заведений в рыночные отношения, создание новых типов учебных заведений, в том числе и негосударственных, создают реальную ситуацию их развития и совершенствования в целях достижения конкурентоспособности.

В современной педагогической литературе существуют разные представления о наиболее характерных чертах инновационной школы.

Так, Т. И. Шамова в качестве наиболее яркого признака инновационной школы выделяет качественное изменение уровня развития личности учащихся [9]. По мнению А. Н. Тубельского, к инновационным могут быть отнесены лишь те школы, которые сами полностью разрабатывают и реализуют ком-

плексные инновационные программы «от замысла до воплощения», а не просто внедряют готовые разработки [7]. Школа в этом случае одновременно выполняет функции и научной лаборатории, и экспериментальной площадки, и является пространством жизнедеятельности детей и взрослых.

Это мнение разделяется рядом известных специалистов. В частности, А. Г. Каспаржак в качестве инновационной рассматривает такую школу, которая разрабатывает или реализует отличные от общепринятых в большинстве школ модели организации жизнедеятельности учащихся, принципиально отличные от традиционного содержания образования и способы деятельности педагога [2].

М. В. Кларин утверждает, что инновационные школы «преобразуют характер обучения в отношении таких его существенных и инструментально значимых свойств, как целевая ориентация, характер взаимодействия педагога и учащихся, их позиции в ходе обучения» [3, с. 338]. И. Д. Фруммин основной характеристикой инновационных школ считает постоянное обновление и саморазвитие на основе особой организации деятельности педагогов и школьников, обеспечивающей стремление к периодическому глубокому анализу и пересмотру своей работы [8].

П. Г. Щедровицкий в качестве ведущих условий, обеспечивающих развертывание содержательной организации педагогической мыследеятельности и новой образовательной практики в инновационной школе, выделяет наличие соответствующего исследовательского, проектного и управленческого компонента образовательной системы школы [10].

В. С. Лазарев вводит понятие *инновационной системы школы*, под которой он понимает совокупность идей улучшения результатов образования, человеческих, материально-технических, информационных, нормативно-правовых и других компонентов, связанных между собой так, чтобы осуществлялся процесс введения

В современной педагогической литературе существуют разные представления о наиболее характерных чертах инновационной школы.

новшеств в педагогическую систему, направленный на повышение эффективности ее функционирования [4, с. 100].

Необходимо также иметь в виду отмечаемый в педагогической инноватике феномен «псевдоновизны», который заключается в стремлении к оригинальности любой ценой, прожектерстве, подстраивании нововведений под прежние отжившие нормы.

Организация псевдоноваций позволяет соблюдать многие формальные признаки запуска инновационных процессов, имитировать деятельность по развитию образовательных структур и соответствующим образом рапортовать об успехах, но было бы наивно предполагать получение каких-либо позитивных результатов от подобного рода «инновационной» деятельности.

Таким образом, проведенный анализ позволил нам сформулировать *критериальный комплекс*, характеризующий процесс изменений, проводимых в школе, как инновационный процесс. Пользуясь данными критериями, попытаемся обосновать возможность признания инновационными школ — участников регионального сетевого экспериментального образовательного проекта «Нижегородская инновационная школа».

1. Изменения проводятся на общешкольном уровне, т.е. «единицей» изменений является вся школьная организация, а не отдельные ее элементы. Преобразовывается не только собственно образовательная составляющая, но и организационно-управленческая структура школьной системы. В соответствии с типологией структур инновационных систем полную структуру имеет система, реализующая целостную программу развития образовательного учреждения, в которой все нововведения на различных ступенях образуют единое целое и работают на достижение общих целей развития [4, с. 105]. Школы — участники сетевого проекта не только имеют уникальные программы развития, но и получили высо-

кую экспертную оценку их актуальности и готовности к внедрению в ПНПО.

2. Изменения в школе предполагают новый вариант решения актуальной педагогической или организационно-педагогической проблемы. В соответствии с типологией инновационных школ, представляющей результаты позиционного самоопределения каждого образовательного учреждения внутри инновационного пространства [5], одни школы решают задачи построения учебно-профессиональных сообществ (детско-взрослых общностей), либо за счет изменения

системных качеств: «Школа равноуровневого образования», «Школа индивидуального образования»; либо историко-культурной реконструкции образовательной системы с опорой на культурно-образовательные прототипы: «Школа полного дня», «Школа воспитывающего обучения», «Школа социального партнерства»; либо за счет изменения отдельных компонентов или свойств образовательной системы: «Школа социального развития личности», «Школа равных возможностей».

Другие школы осуществляют проектирование изменений, адекватных условиям конкретного микросоциума, являющегося ближайшим окружением конкретной школы, образуя разные социальные организованности командного типа, ориентированные на конкретное дело («Школа этноэкологического проектирования», «Школа гуманитарных практик», «Школа социально-ориентированного образования»). Третья группа школ демонстрирует различные варианты инновационных преобразований образовательной системы школы через создание возрастнo-нормативных моделей развития путем проектирования адекватных форм и содержания образования, задающих определенные уклады жизни детско-взрослых и профес-

Критериальный комплекс, характеризующий процесс изменений, проводимых в школе, как инновационный процесс, позволяет обосновать возможность признания инновационными школ — участников регионального сетевого экспериментального образовательного проекта «Нижегородская инновационная школа».

сионально-деятельностных общностей, которые становятся действительным жизненным пространством обретения детьми, подростками, молодыми людьми собственной индивидуальной субъектности («Школа позиционного самоопределения», «Школа — интеллектуальная организация».

3. Процесс изменений строится на основе соответствующей исследовательской и проектной деятельности.

4. Изменения происходят в контексте реализации разработанной школой модели организации жизнедеятельности учащихся, отличной от общепринятых в большинстве других школ. Например, инновационная модель непрерывного образования «Школа гражданского сообщества — Эйдополис» включает три образовательных модуля:

✓ Школа развития самостоятельности (1 — 4 классы), ориентированная на построение класса как учебного сообщества, которое становится пространством формирования субъектов учебной деятельности, обладающих умением и желанием учиться.

✓ Школа самоутверждения (5—9 классы), целью которой является создание интегрированной предметной среды и организация проектной деятельности для развития социальных и коммуникативных умений, способностей учащихся

к самостоятельному поиску для приобретения навыков решения жизненных задач.

✓ Школа выбора и самоопределения (10—11 классы), решающая задачи подготовки учащихся к непрерывному образованию, творческой самореализации

в изменяющихся условиях общественной жизни на основе формирования активной и ответственной личностной позиции, готовности к осознанному выбору профессии и построению собственной жизненной траектории.

5. Изменения касаются принципиальных отличий от традиционного содержания образования. Так, создание в «Школе позиционного самоопределения» действительного жизненного пространства обретения детьми, подростками, молодыми людьми собственной индивидуальной субъектности требует проектирования адекватных форм содержания образования. Традиционное предметное содержание образования трансформируется в содержание учебной деятельности. Это означает, что предметом усвоения для школьника становятся собственно теоретические знания и соответствующие им общие способы и средства человеческих действий.

Такой тип содержания называется деятельностным содержанием образования. Это предметное содержание, включающее в себя три ведущих компонента: ценности (смыслы), знания, а также способы деятельности, структурированные особым образом в виде системы учебных задач, в результате освоения которых происходит развитие субъекта деятельности [1].

6. Изменения обуславливают новое содержание и способы деятельности педагога. Образовательные учреждения — участники сетевого проекта «Нижегородская инновационная школа» — в качестве важнейшего условия осуществления инновационных преобразований рассматривают внедрение новой модели профессионального развития педагога — самообучающейся организации. Главный смысл участия педагога в данной организации состоит в том, что новые профессиональные компетенции вырабатываются им самим через включение каждого в разработку комплекса разномасштабных образовательных программ, реализующих базовые цели и ценности образования в собственном образовательном учреждении, что ведет к выработке целостной профессиональной позиции.

7. Изменения носят системный и целенаправленный характер, являются ре-

Инновационная модель непрерывного образования «Школа гражданского сообщества — Эйдополис» включает три образовательных модуля: Школа развития самостоятельности (1 — 4 классы), Школа самоутверждения (5—9 классы), Школа выбора и самоопределения (10—11 классы).

зультатом постоянного обновления и саморазвития на основе периодического анализа образовательной деятельности в школе. В современных социально-экономических условиях при дефиците необходимых ресурсов участники сетевого проекта «Нижегородская инновационная школа» выбирают содержательно-рефлексивное управление в качестве наиболее адекватного этим условиям механизма развития образовательного учреждения на основе соорганизации управленческих позиций разных субъектов образовательной и социокультурной сферы. Данный подход опирается на авторское видение проблемы и путей ее решения, побуждает субъектов инновационной деятельности к предельной мобилизации как внутренних, так и внешних ресурсов, способствует интеграции образования с другими сферами жизнедеятельности общества, ориентирует на решение насущных проблем образования на всех уровнях его организации. К наиболее важным процедурам, составляющим данный тип управления, относятся:

- ✓ самоопределение субъектов инновационной деятельности в рамках решаемой проблемы и принятия на себя ответственности за ее решение;
- ✓ соорганизация управленческих позиций;
- ✓ экспертиза инновационного потенциала педагогического коллектива;
- ✓ научно-организационное сопровождение инновационной деятельности;
- ✓ создание распределенной и согласованной полицентристской системы управления, организации и руководства инновационными проектами на разных уровнях.

8. Данные изменения приводят к новому уровню качества интеллектуального и психолого-социального развития личности всех участников образовательного процесса. Центральным процессом инновационных изменений в школах — участниках сетевого проекта выступает позиционное самоопределение. Самоопреде-

ление субъектов учебной деятельности (начальная и подростковая школа); субъектов учебно-профессиональной деятельности (старшеклассник-выпускник); субъектов педагогической деятельности (педагоги); субъектов образовательной и социокультурной сферы (родители, социальные партнеры и т. д.) — осуществляется через реализацию ученических, социальных и образовательных проектов. В основе типов самоопределения субъектов находится ситуация наличия или отсутствия ряда ценностей. Г. Е. Залесский, Р. Г. Каменский, С. И. Краснов, В. И. Слободчиков выделяют следующие группы ценностей:

- ✓ ценность культурных норм в рамках традиции, которой принадлежит профессионал, примем не только самих культурных норм, но и их дальнейшей жизни в учениках-выпускниках школы (ценность трансляции);
- ✓ ценность уникальной личности другого человека;
- ✓ ценность самообучения и саморазвития, готовность корректировать свои представления в результате анализа проблемной ситуации и умение учить других обучаясь.

Инновационность как специфическая черта образа жизни инновационной школы определяется ее живыми образовательным и педагогическим процессами, ее особым социально-психологическим климатом, традициями, управленческими отношениями и многими другими компонентами социокультурной ситуации, которые и характеризуют степень высвобождения инновационной способности.

Типичным признаком, отличающим инновационную школу, несмотря на предметно-содержательную разницу образовательного процесса, а также на «типы»

Инновационность как специфическая черта образа жизни инновационной школы определяется ее живыми образовательным и педагогическим процессами, ее особым социально-психологическим климатом, традициями, управленческими отношениями и многими другими компонентами социокультурной ситуации, которые и характеризуют степень высвобождения инновационной способности.

и «виды», является сформированность *инновационного образа жизни*. Образ жизни школы как субъекта инновационной деятельности должен по сущностному признаку удерживать целостность школы как социального организма. Этим признаком является *системность*. Для инновационной школы системность инновационного изменения соразмерна педагогической системе в целом с выходом на основания образовательной системы и инновационными последствиями, значимыми для системы образования на каком-либо из ее уровней (муниципальном, региональном, федеральном). Системность, охватывающая и удерживающая всю целостность школы, имеет, как минимум, два измерения: уровень теоретической рефлексии, позволяющий идентифицировать социокультурную нишу, занимаемую школой как образовательной системой, с сущностными основаниями, заданными комплексом образовательных подходов и принципов. Второй уровень представлен взаимосвязанными элементами образо-

вательного пространства школы, среди которых в качестве признаков инновационной школы называются: разработка и реализация иного, чем в традиционной практике, содержания; конструирование и реализация на практике иного уклада жизни школы; поиск и смена средств педагогического труда.

Интегральное понятие «инновационный

образ жизни» воплощает целостность школы как социального организма, схваченную системно. В нем представлены следующие компоненты:

✓ инновационность как качество профессионально-педагогической культуры задающее поисково-творческое начало, обеспечивающее стабильное воспроизводство инноваций;

✓ инновационная деятельность как метадеятельность (по изменению деятельностей), составляющая сущность социального механизма развития всех компонентов образовательного пространства школы;

✓ инновационный климат — особым образом сформированное коллективно распределенное взаимодействие, в процессе которого оптимально реализуется инновационный потенциал;

✓ инновационный коллектив — состояние которого на основе коллективно — разделенных ценностей определяет «критическая масса» инновационного типа личностей, достаточная для того, чтобы удерживать инновационную направленность сознания как социокультурную норму организации жизнедеятельности.

Для того чтобы инновационная школа сохранила свою содержательную сущность коллективного субъекта инновации и являлась реальной движущей силой развития соответствующей системы образования, ей самой необходимо рефлексивное зеркало, интеллектуальная питательная среда.

Именно в этом качестве выступает *профессионально-педагогическое сообщество*, в рамках которого, предъявляя и экспертируя свои проекты, школы имеют возможность в условиях организационно-образовательного пространства, построенного на адекватных их устройству ценностных основаниях и методологических принципах, т. е. в едином смысловом поле, объективировать оценку собственного состояния, определить направленность дальнейшего развития.

Коллективное сотрудничество инновационных школ в форме общественно-педагогического, а затем и собственно инновационного образовательного движения позволяет организационно оформленному профессионально-педагогическому сообществу (к примеру, сетевому сообществу «Нижегородская инновационная школа») выполнять функции коллективного субъекта инновации, оказывающего

Коллективное сотрудничество инновационных школ в форме общественно-педагогического, а затем и собственно инновационного образовательного движения позволяет организационно оформленному профессионально-педагогическому сообществу выполнять функции коллективного субъекта инновации, оказывающего влияние на определение образовательной стратегии и образовательной политики.

влияние на определение образовательной стратегии и образовательной политики.

Интегральной, сущностной социокультурной функцией организованного инновационного движения является развитие образования как путем создания его новых форм и способов, так и нахождением социальных механизмов развития. В данном контексте на первый план выходит такая задача профессионально-педагогического сообщества, как социокультурная идентификация инноваций, их предметно-содержательная экспертиза, что создает единое смысловое поле взаимодействия и предоставляет возможность соотнести различные степени инновационного опыта.

Принципиальное отличие профессионально-педагогической общности как субъекта инновации и инновационной школы, главной сущностной характеристикой которой является понятие инновационности, заключается в том, что общность осуществляет воспроизводство ин-

новационности, делая инновации средством развития образовательных систем разного уровня. Возвращаясь к названию статьи, мы с полной ответственностью заявляем, что нижегородская инновационная школа сегодня:

✓ возможна как проявление позиции образовательной системы региона — лидера, «чувствующего» вызовы современного мира и «отвечающего» на эти вызовы производством новых технологий (антропотехнологий) работы с человеком;

✓ необходима как уникальный механизм социокультурного прорыва в инновационное пространство отечественного образования в соответствии с принципом позиционного самоопределения инновационных школ как субъектов ответственного социокультурного действия.

Принципиальное отличие профессионально-педагогической общности как субъекта инновации и инновационной школы, главной сущностной характеристикой которой является понятие инновационности, заключается в том, что общность осуществляет воспроизводство инновационности, делая инновации средством развития образовательных систем разного уровня.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Игнатъева, Г. А.* Деятельностное содержание профессионального развития педагога в системе постдипломного образования : монография / Г. А. Игнатъева. — Н. Новгород : НГЦ, 2005.
2. *Каспаржак, А. Г.* Новые и инновационные школы: проблемы сегодняшнего дня, перспективы развития // *А. Г. Каспаржак // Инновационное движение в российском школьном образовании.* — М., 1997. — С. 36—60.
3. *Кларин, М. В.* Инновации в обучении: метафоры и модели / М. В. Кларин. — М. : Наука, 1997.
4. *Лазарев, В. С.* Педагогическая инноватика : учебник для студ. выс. учеб. завед. / В. С. Лазарев, Б. П. Мартиросян. — М. : Просвещение, 2006.
5. Нижегородская инновационная школа. Типология инновационных школ: от концептуальной идеи к образовательному проекту: сб. ст. и науч.-метод. материалов / под ред. Г. А. Игнатъевой. — Н. Новгород : Типография «Поволжье», 2007.
6. *Слободчиков, В. И.* Очерки по психологии образования / В. И. Слободчиков. — Биробиджан : Изд-во БГПИ, 2005.
7. *Тубельский, А. Н.* Школа самоопределения / А. Н. Тубельский // *Новые ценности образования: десять концепций и эссе.* — М. : Инноватор, 1995. — С. 75—83.
8. *Фруммин, И.* Пути самореализации: о возможном варианте программы развития школы / И. Фруммин // *Директор школы.* — 1994. — № 4. — С. 2—10.
9. *Шамова, Т. И.* Инновационные процессы в школе как содержательно-организационная основа механизма ее развития. Методика исследования / Т. И. Шамова, А. Н. Малинин, Г. М. Тюло. — М. : МПГУ, 1993. — С. 21.
10. *Щедровицкий, П. Г.* Политика России в области образования: цели и действия / П. Г. Щедровицкий // *Инновационная деятельность в образовании.* — 1994. — № 2. — С. 72—82.



СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ФИНАНСОВО- ЭКОНОМИЧЕСКОГО МЕХАНИЗМА ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

М. В. ФЕДОТОВА,
кандидат экономических наук,
доцент кафедры теории и практики
управления образованием ГОУ ДПО НИРО

В настоящее время требования государственной образовательной политики подразумевают внедрение новых экономических механизмов в процесс функционирования общеобразовательных учреждений. В этих условиях первоочередной задачей курсов подготовки и переподготовки управленческих кадров становится ориентация на практико-ориентированный характер занятий и их новое содержание.

Ключевые слова: *экономическая самостоятельность общеобразовательных учреждений, нормативно-подушевое финансирование, новая (отраслевая) система оплаты труда работников образования*

В настоящее время образовательная политика России направлена на модернизацию финансово-экономических отношений в системе образования, что подтверждает ряд федеральных нормативно-правовых актов:

✓ Федеральная целевая программа развития образования на 2006—2010 годы;

✓ приказ Министерства образования и науки РФ от 11.02.2002 № 393 «О Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года»;

✓ Федеральный закон РФ от 10.07.1992 № 3266-1 «Об образовании»;

✓ Федеральный закон РФ от 31.07.1998 № 145-ФЗ «Бюджетный кодекс Российской Федерации»;

✓ Федеральный закон от 5.08.2000 № 117-ФЗ «Налоговый кодекс Российской Федерации» (часть II) и др.

Вышеуказанные документы направлены на введение новых экономических механизмов функционирования образовательных учреждений по всей территории РФ. К ним относятся:

✓ усиление экономической самостоятельности образовательных учреждений на условиях реализации принципа автономизации, предполагающего, что ОУ является юридическим лицом и в рамках утвержденного устава и договора с учредителем самостоятельно:

— формирует внутреннюю структуру управления, создает структурные подразделения (кроме филиалов);

— реализует различные виды уставной деятельности, в том числе предпринимательской;

— распоряжается доходами, полученными в результате осуществления самостоятельной деятельности;

— арендует и сдает в аренду имущество, в том числе переданное ему учредителем;

— привлекает для обеспечения своей деятельности различные финансовые источники;

— определяет направления использования всех своих бюджетных и внебюджетных средств;

— определяет применяемую систему оплаты труда и материального поощрения работников;

✓ нормативно-подушевое финансирование с позиции финансирования образовательной услуги. Суть инновации заключается в том, что в настоящее время основным механизмом становится не финансирование образовательного учреждения в целом, а выделение бюджетных средств на одного учащегося по нормативу, утвержденному законом об областном бюджете с учетом типа образовательного учреждения;

✓ новая (отраслевая) система оплаты труда работников образования, основанная на оценке результатов этого труда.

Многие регионы РФ в рамках комплексного проекта модернизации образования (далее КМПО) приняли участие в апробации инновационных экономических направлений, связанных с развитием образовательных учреждений, однако Нижегородская область в их число не вошла. Тем не менее, с 2009 года в нашей области реализуются два механизма из указанных нами выше: нормативно-подушевое финансирование общеобразовательных учреждений и новая (отраслевая) система оплаты труда работников образования.

Отметим, что в Нижегородской области сформирована нормативная база для реализации новых экономических механизмов. Перечень документов, необходимых для введения в практику общеобразовательных учреждений основных принципов нормативно-подушевого финансирования (далее НПФ), отражает: финансирование образовательных учреждений согласно количеству учащихся, в соответствии с нормативом подушевого финансирования, и выделение денежных средств муниципалитетам единой суммой для перераспределения между общеобразовательными учреждениями.

Это фиксируют следующие документы:

✓ постановление правительства Нижегородской области от 31.07.2008 № 320 «О методике расчета норматива бюджет-

ного финансирования на реализацию Федерального государственного образовательного стандарта общего образования в общеобразовательных учреждениях муниципальных районов и городских округов Нижегородской области»;

✓ Закон Нижегородской области от 8.09.2008 № 114-З «О внесении изменений в закон Нижегородской области “О представлении органам местного самоуправления муниципальных районов и городских округов Нижегородской области субвенций на исполнение полномочий в области общего образования”»;

✓ Закон Нижегородской области от 14.11.2008 № 153-З «Об областном бюджете на 2009 год и на плановый период 2010 и 2011 годов»;

✓ постановление правительства Нижегородской области от 30.12.2008 № 632 «О порядке финансирования муниципальных и негосударственных образовательных учреждений Нижегородской области за счет средств субвенций из областного бюджета, полученных муниципальными районами (округами) Нижегородской области на исполнение полномочий в области общего образования».

В связи с отсрочкой введения новой (отраслевой) системы оплаты труда (далее НСОТ) были доработаны некоторые документы с целью четкого разделения педагогической и управленческой деятельности в образовательных учреждениях:

✓ постановление правительства Нижегородской области от 23.07.2008 № 296 «О введении новых систем оплаты труда работников государственных бюджетных учреждений Нижегородской области»;

✓ постановление правительства Нижегородской области от 15.10.2008 № 468 «Об оплате труда работников государственных образовательных учреждений Нижегородской области».

С 2009 года в Нижегородской области реализуются два новых экономических механизма: нормативно-подушевое финансирование общеобразовательных учреждений и новая (отраслевая) система оплаты труда работников образования.

Нормативная база является основой для введения новых экономических механизмов в общеобразовательных учреждениях Нижегородской области. Однако многие руководители нуждаются в сопровождении для осуществления грамотного руководства общеобразовательным учреждением в новых условиях финансово-экономической деятельности. Во многом это связано с поэтапным внедрением НПФ и НСОТ.

Поддержка экономических инноваций, реализуемых в общеобразовательных учреждениях Нижегородской области, осуществляется министерством образования Нижегородской области и районными управлениями образования.

Например, в настоящее время формируется и апробируется содержание нового модульного курса «Экономические аспекты образования», включающего ряд актуальных тематик: «Экономическая самостоятельность образовательного учреждения», «Нормативно-подушевое финансирование в общеобразовательных учреждениях», «Новая система оплаты труда образовательных учреждений», «Налогообложение образовательных учреждений».

Разработчиками модульного курса являются ректор ГОУ ДПО НИРО, кандидат экономических наук, доцент Н. Ю. Бармин; кандидат экономических наук, доцент кафедры теории и практики управления образованием

ГОУ ДПО НИРО М. В. Федотова; старший преподаватель кафедры теории и методики обучения технологии и экономики ГОУ ДПО НИРО Н. В. Авдышо.

Целями модульного курса «Экономические аспекты образования» являются:

✓ формирование у обучаемых — руководителей образовательных учреждений — целостного представления о функционировании образовательного комплекса в современных экономических условиях;

✓ выработка у них практических навыков работы с финансово-экономическими документами образовательного учреждения в условиях нормативно-подушевого финансирования, отраслевой системы оплаты труда и изменений налогообложения.

Модульный курс носит практикоориентированный характер, что отражено в его структуре, включающей интерактивные лекции и практические занятия. Изучению теории отводится 33 % учебного времени, 16,6 % времени отдано индивидуальным занятиям с рабочей тетрадью (отработке теоретического материала), 50 % — групповой работе в рамках спецкурсов в сопровождении преподавателя.

Остановимся подробнее на выборе тематики спецкурсов. Нормативно-подушевое финансирование общеобразовательных учреждений предусматривает самостоятельную разработку ими сметы доходов и расходов. Многие руководители общеобразовательных учреждений не в полной мере владеют навыками работы с документами финансового характера, не обладают системным представлением о порядке расчета бюджетной сметы образовательного учреждения в условиях НПФ и т. п.

Новая (отраслевая) система оплаты труда работников образования представляет собой сложный механизм формирования их должностных окладов, предусматривает принятие управленческих решений в сфере формирования и распределения средств областной субвенции в фонд оплаты труда и на стимулирующие выплаты, подразумевает разработку и принятие «Положения об оплате труда» и «Положения о стимулирующих выплатах» как внутренних локальных актов.

Поэтому в рамках модульного курса «Экономические аспекты образования» руководителям общеобразовательных учреждений предлагается два спецкурса: «Расчет бюджетной сметы общеобразовательного учреждения при нормативно-

Многие руководители нуждаются в сопровождении для осуществления грамотного руководства общеобразовательным учреждением в новых условиях финансово-экономической деятельности.

подушевом финансировании» и «Расчет фонда оплаты труда образовательного учреждения в условиях отраслевой системы оплаты труда».

Спецкурс «Расчет бюджетной сметы общеобразовательного учреждения при нормативно-подушевом финансировании», отвечает современным требованиям, предъявляемым к финансово-экономической деятельности ОУ в современных условиях.

Тематика данного спецкурса раскрывается в процессе овладения слушателем следующими навыками:

✓ поэтапный анализ нормативно-законодательных актов Нижегородской области;

✓ разработка алгоритма составления бюджетной сметы (как основного финансового документа образовательного учреждения);

✓ расчет педагогических ставок общеобразовательного учреждения, распределение часов по учебно-базисному плану Нижегородской области, составление штатного расписания;

✓ самостоятельное формирование фонда оплаты труда работников образовательного учреждения по новой системе оплаты труда в рамках предоставляемых субвенций;

✓ планирование бюджетных расходов общеобразовательного учреждения, осуществляемое с учетом приобретенных в рамках спецкурса навыков работы с экономической классификацией Российской Федерации;

✓ составление бюджетной сметы.

Теоретически новым в разработанном М. В. Федотовой спецкурсе является предложение по составлению бюджетной сметы с включением расчетов коммунальных расходов общеобразовательного учреждения. Практическая значимость спецкурса заключается в формировании у слушателей навыков самостоятельного планирования бюджетных расходов образовательного учреждения различными методами согласно нормативно-правовой базе.

Содержание спецкурса «Расчет фонда оплаты труда образовательного учреждения в условиях отраслевой системы оплаты труда» ориентировано на получение слушателями целостного представления о принципах реализации новой системы оплаты труда на региональном уровне.

Занятия в рамках спецкурса направлены на формирование у слушателей практических навыков планирования фонда оплаты труда образовательного учреждения в условиях региональной отраслевой системы оплаты труда, а также составления тарификации общеобразовательного учреждения в условиях новой системы оплаты труда работников образования посредством:

✓ изучения «Положения об оплате труда» Нижегородской области и сравнения его с федеральной методикой;

✓ анализа региональных подходов к формированию штатного расписания образовательных учреждений в Российской Федерации, основ его составления, отраженных в нормативно-законодательных актах;

✓ самостоятельного планирования расчетных показателей по образовательному учреждению с целью составления его штатного расписания и тарификации;

✓ определения налоговой базы и расчета суммы налога по фонду оплаты труда.

Теоретически новым в спецкурсе является разработка авторской формы тарификации общеобразовательного учреждения по НСОТ (с учетом всех возможных доплат и надбавок, начисления единого социального налога и страховых взносов в фонд оплаты труда).

Практическая значимость заключается в практикоориентированном характере спецкурса, направленного на формирование конкретных профессиональных

Содержание спецкурса «Расчет фонда оплаты труда образовательного учреждения в условиях отраслевой системы оплаты труда» ориентировано на получение слушателями целостного представления о принципах реализации новой системы оплаты труда на региональном уровне.

компетенций руководителей общеобразовательных учреждений в области самостоятельного грамотного планирования бюджетных средств на оплату труда.

Безусловно, тематика обозначенных спецкурсов не ограничивается данным перечнем. В условиях предоставления общеобразовательным учре-

Инновационные процессы в российском образовании должны сопровождаться своевременной разработкой и внедрением в курсовую переподготовку руководящего состава образовательных учреждений материалов, отражающих новые направления экономического развития образовательного учреждения.

ждениям Нижегородской области большей экономической самостоятельности многие из них предпочтут формировать собственную бухгалтерию (в рамках имеющихся финансовых ресурсов). Поэтому не менее актуальными остаются проблемы:

✓ формирование цен на дополнительные платные образовательные услуги;

✓ калькуляция затрат при организации предпринимательской деятельности;

✓ разработка бизнес-плана при формировании программ развития и т. п.

В целом необходимо отметить, что инновационные процессы в российском образовании должны сопровождаться своевременной разработкой и внедрением в курсовую переподготовку руководящего состава образовательных учреждений материалов, отражающих новые направления экономического развития образовательного учреждения. Это способствует формированию у руководителей целостного представления о целях и задачах государственной образовательной политики РФ, механизмах реализации инновационных экономических направлений развития системы образования в целом и общеобразовательных учреждений в частности.

**В 2009 году в издательском центре
Нижегородского института развития образования
вышла в свет книга:**

История и философия науки: Учебно-методические материалы для аспирантов и соискателей / составитель И. И. Сулима

Предлагаемые учебно-методические материалы включают в себя пояснительную записку к тематическому плану и программе, тематический план, рабочую учебную программу по курсу «История и философия науки», литературу, примерный перечень вопросов к вступительным экзаменам и экзаменам кандидатского минимума, составленных с учетом специфики образовательного учреждения.

Издание предназначено для подготовки аспирантов и соискателей в соответствии с номенклатурой научных специальностей по педагогическим наукам.



Методическая служба



МЕТОДИЧЕСКАЯ СЛУЖБА В РАЗВИТИИ ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В ОБРАЗОВАНИИ НИЖЕГОРОДСКОЙ ОБЛАСТИ: СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

О. В. ПЛЕТЕНЕВА,
начальник координационно-методического отдела
ГОУ ДПО НИРО

В статье представлен социологический анализ оценки инновационных процессов и социальной значимости деятельности муниципальных методических служб педагогическими и руководящими работниками системы образования Нижегородской области. Данные опроса, приведенные в статье, свидетельствуют о распространенности инновационных процессов в нижегородском образовании. Результатом регионального эксперимента «Создание региональной многоуровневой сетевой модели методической службы как службы развития» стало изменение роли муниципальных методических служб в развитии инновационных процессов.

Ключевые слова: *муниципальная методическая служба, методическая поддержка, социологический опрос, инновационные процессы, региональный эксперимент, многоуровневая сетевая модель*

В последнее время реже, но все еще можно услышать о том, что методическая служба не нужна, что это лишний, уже устаревший структурный элемент системы образования. Подтвердить или опровергнуть это мнение, как мы думаем, может социологическое исследование (в нашем случае оно является частью регионального эксперимента «Создание региональной многоуровневой сетевой модели методической службы как службы развития»).

Современная образовательная политика, определяющая в качестве приоритетной задачи развитие инновационного образования, направлена на модернизацию институтов образования как инстру-

ментов социального развития. Для осуществления поставленной задачи в том числе необходимо «создание системы поддержки образовательных учреждений, участвующих в инновационных процессах»¹. Эту поддержку может и должна осуществлять муниципальная методическая служба (далее ММС). Именно она обеспечивает связь между педагогической наукой и практикой и создает условия для профессионального развития педагогов.

Научно-методическое обоснование социологического исследования

Под методической поддержкой мы понимаем совокупность мер и условий, способствующих возникновению и нор-

мальному протеканию процессов развития образования; оказание содействия в реализации намеченных планов, программ, проектов, а именно: диагностику и мониторинг состояния системы образования, информирование о различных новшествах, консультирование по вопросам их внедрения, организацию социокультурной репродукции инновационного опыта², а также взаимодействия субъектов инновационных процессов. В системе такой поддержки мы выделяем элементы школьного, муниципального, регионального и федерального уровней. С целью создания системы методической поддержки инновационных процессов в 2007 году в Нижегородской области был организован региональный эксперимент «Создание региональной многоуровневой сетевой модели методической службы как службы развития»³. Для анализа эффективности реализации регионального эксперимента в период с марта по май 2008 года было проведено социологическое исследование (анкетирование) взаимодействия субъектов инновационных процессов.

В анкетировании приняли участие педагогические и руководящие работники общеобразовательных учреждений 40 муниципальных районов Нижегородской области, в том числе участвующих в эксперименте (города Павлово и Дзержинск, Сосновский, Лысковский и Бутурлинский районы).

Контроль параметров выборки осуществлялся по демографическим и профессиональным характеристикам, среди которых: занимаемая должность, специализация, стаж работы в занимаемой

должности, место проживания, возраст, пол. Из 26 244 педагогических и руководящих работников общеобразовательных учреждений Нижегородской области в опросе приняли участие 4110 человек,

из них 16,4 % — представители администрации, 83,6 % — учителя и воспитатели. Стандартная ошибка при такой совокупности составляет 1,5 %.

В обследуемую группу вошли работники образовательных учреждений как сельских (49,6 %), так и районных (50,4 %) центров. Респонденты из районов, участвующих в региональном эксперименте, составили 22,5 % опрошенных.

Средний возраст педагогов составил 43 года, средний стаж работы в должности — 17 лет. По половому признаку респонденты распределились следующим образом: 89 % женщин, 11 % мужчин. Выборочная совокупность охватила широкий спектр должностных категорий педагогических работников, среди которых: педагоги гуманитарного цикла (31,6 %), естественно-математического цикла (31 %), технологии и информатики (6,8 %), ИЗО и музыки (3,1 %), физической культуры и ОБЖ (6,5 %). Пятая часть респондентов (21 %) выбрала вариант «другое», к которому относятся педагоги-психологи, социальные педагоги, воспитатели и библиотечные работники.

Таким образом, выборочная совокупность адекватно моделирует систему образования по основным социально-демографическим и профессиональным признакам, что подтверждает ее репрезентативность.

Оценка отношения педагогических работников к инновационным процессам

Модернизация общего образования, несомненно, предполагает внедрение инновационных идей ученых, руководителей всех уровней и самих педагогов. При этом система образования является не только местом рождения инновации, но и местом ее жизни, а обозначенная социальная группа выступает одновременно в ролях творца, распространителя и потребителя новшеств. В связи с этим успех инновационных предложений в системе образования во многом зависит от отношения

В 2007 году с целью создания системы методической поддержки инновационных процессов в Нижегородской области был организован региональный эксперимент «Создание региональной многоуровневой сетевой модели методической службы как службы развития».

данной социальной группы к переменам. Это определяет значительную роль социологического исследования отношения к инновационным процессам в муниципальной системе образования.

Согласно целям исследования, для получения информации, характеризующей уровень развития инновационных процессов в системах муниципального образования, использовались показатели отношения педагогических работников к инновационным процессам. Под отношением работников муниципальной системы образования к инновационным процессам мы понимаем характерную направленность их действий, эмоционально-волевые установки, мысленное сопоставление сторон инновационных процессов, то есть выражение личностной позиции респондентов.

Опрошенные педагогические работники интерпретировали понятие «инновация» как:

✓ любое изменение какой-либо системы, приносящее позитивный эффект — 14 %;

✓ конечный результат инновационной деятельности, воплощенный в новом продукте, технологии или услуге — 9 %;

✓ положительные изменения, возникающие в какой-либо системе в результате специально организованной инновационной деятельности — 37 %;

✓ процесс внедрения новшества в определенную социальную практику — 40 %.

Обобщив мнения респондентов, можно утверждать, что инновационный процесс — это закономерно и последовательно осуществляемая система мероприятий по созданию, освоению и распространению новшеств, являющаяся основой развития образовательной системы в целом; инновацией будем считать именно позитивное изменение.

Участниками инновационных процессов в системе образования считают себя 57,8 % (2202) респондентов, среди которых 64,7 % администраторов системы образования и 56,4 % педагогических

работников. Большинство опрошенных — 2432 человека (60,2 %) — отметили, что инновации в их образовательных учреждениях инициируются администрацией. 1745 респондентов (42,5 %) считают инициаторами инноваций муниципальные методические службы, самих педагогов — 28 % респондентов. По мнению 925 респондентов (22,5 %), инновации инициируются муниципальными органами управления образованием, 504 человека (12,3 %) обозначили в качестве инициатора Нижегородский институт развития образования.

Представленные данные подтверждают мнение В. Ф. Курлова о том, что «инновации — это такие изменения, которые, сохраняя все положительное в накопленном опыте, избавляют школьную систему от негативных проблем и переводят ее полностью или частично на новый уровень, отличающийся улучшением условий и результатов функционирования. При этом даже если какое-то изменение не несет абсолютно новой идеи, но в данный момент и в данной ситуации стимулирует развитие учебно-воспитательного процесса, то и такое изменение следует считать инновацией»⁴. Представленные данные также указывают на то, что респонденты относят к инноваторам руководителей образовательных учреждений, методистов муниципальной системы образования и учителей, сумевших творчески адаптировать свою деятельность к новым условиям.

Среди факторов, мотивирующих к инновационной деятельности, респонденты назвали собственное участие в различных мероприятиях, популяризирующих инновации в образовании. Так, участие в научно-практических конференциях как мотив к инновационной деятельности отметили 16,4 % администраторов системы образования и 12,2 % педагогических работников; участие в эксперименталь-

Инновационный процесс — это закономерно и последовательно осуществляемая система мероприятий по созданию, освоению и распространению новшеств, являющаяся основой развития образовательной системы в целом.

ной деятельности — 25,6 и 11,3 %; в различных проектах — 14,5 и 8,5 % соответственно. Интересно, что участие в приоритетном национальном проекте «Образование» в качестве мотива к инновационной деятельности обозначили 12,4 % администраторов и только 2 % педагогов.

Фактором, побуждающим к инновационной деятельности, 26 % администраторов и 14,2 % педагогов назвали рекомендацию муниципальных методических служб. Материальные выгоды в качестве мотива отметили 6,8 % респондентов, приказ начальства — 11,5 %, взаимодействие с учеными — 2,3 % всех респондентов. При этом 56,4 % администраторов и 52,2 % педагогов нуждаются в консультациях муниципальных методических служб по вопросам внедрения новшеств; 45,3 и 51 % понимают важность организации повышения квалификации. Осознают необходимость методического сопровождения опытно-экспериментальной и инновационной деятельности 39 % администраторов и только 24 % педагогических работников, диагностики и мониторинга образовательной деятельности — 26,5 и 10,7 %. На наш взгляд, представленная информация может стать основанием для глубокого анализа работниками ММС своей деятельности, степени ее необходимости для образовательной системы региона.

Среди факторов, мешающих участию в инновационных процессах, загруженность основной деятельностью назвали 52,2 % администраторов и 44,8 % педагогов; слишком большие временные затраты на работу с документацией — 51,4 % руководителей и 34,7 % педагогов. Слабость материально-технической базы как барьер к инновациям рассматривают 42 % педагогов и только 36,2 % администраторов, а недостаток информации — 28,6 и 15,2 % соответственно.

Таким образом, факторы, мотивирующие к участию в инновационной деятельности, разнообразны, ни один из них не

отмечен подавляющим большинством опрошенных в качестве основного. При этом многие из них единодушно обозначили общие причины, мешающие, по их мнению, инновационной деятельности.

Оценка социальной значимости деятельности ММС

Обновление структуры и содержания образования, использование новых форм и методов обучения, новых педагогических развивающих технологий вызывает у педагогических работников потребность в услугах муниципальных методических служб и делает их, говоря экономическим языком, «инкубаторами инновационных процессов». Под «инкубатором инноваций» мы понимаем структуру, основной целью которой является инициирование и поддержка («выращивание») инноваций в муниципальных системах образования. Эксперимент «Создание региональной многоуровневой сетевой модели методической службы как службы развития» направлен на перевод деятельности ММС из режима функционирования в режим развития, который, в конечном счете, повышает их социальную значимость.

Необходимым условием реализации инновационных процессов является наличие административных, организационных, кадровых, материально-технических и финансовых ресурсов. Как показывает проведенный опрос, высоко оценили уровень своей профессиональной компетентности 82 % работников системы образования Нижегородской области в экспериментальных и 81 % — в неэкспериментальных районах. На высоком уровне, по мнению участников анкетирования, находится и нормативно-правовое обеспечение образовательной деятельности (75,4 и 66,5 %). Уровень материально-технического обеспечения (оборудования) в экспериментальных районах высоко оценили 51,1 % респондентов, в неэкспериментальных — только 35,8 % опрошенных, 39,9 % оценили его негативно. Примерно так же отнеслись участники анкетирова-

Необходимым условием реализации инновационных процессов является наличие административных, организационных, кадровых, материально-технических и финансовых ресурсов.

ния к уровню финансово-хозяйственного обеспечения: высоко оценили его 52,4 % педагогических и руководящих работников экспериментальных районов и 36 % неэкспериментальных (38,5 % дали негативную оценку). Таким образом, можно утверждать, что кадровые ресурсы и нормативно-правовое, а также материально-техническое и финансово-хозяйственное обеспечение требует дальнейшего развития.

По-разному оценили респонденты и качество управления инновационными процессами в тех образовательных системах, к которым они принадлежат: высоким посчитали его 70 % респондентов экспериментальных районов в противовес 49,4 % — неэкспериментальных. Оперативность принятия управленческих решений, связанных с инновационными процессами, в сложных ситуациях высоко оценили 61 % опрошенных из экспериментальных и только 47,6 % респондентов из неэкспериментальных районов, что может быть опосредованным свидетельством либо отсутствия необходимого взаимодействия субъектов инновационных процессов, либо господства жесткой корпоративной культуры, отвергающей риск и не дающей людям права на неудачу.

Если говорить о качестве методического сопровождения инновационных процессов в муниципальной системе образования, то положительную оценку в экспериментальных районах дали ему 60,7 % опрошенных (негативную — 17,5 %), в неэкспериментальных — 48,5 % (негативную — 25,4 %).

Представленные данные находят подтверждение в ответах на вопросы анкеты, конкретизирующие отношение педагогических и руководящих работников к организационно-методической поддержке инновационных процессов, существующей в муниципальных системах образования. В первую очередь, к организации такого направления этой поддержки, как предоставление информации, являющейся важнейшим ресурсом развития любого процесса.

Информацию о существующих нормативных документах наиболее доступной для себя считают 79,6 % опрошенных педагогических и руководящих работников экспериментальных районов и 76,6 % — неэкспериментальных. Доступность информации о современных педагогических технологиях и новых программах отмечают 79 % опрошенных из экспериментальных районов и 67,3 % — из неэкспериментальных. Банком педагогических идей могут воспользоваться 61,2 % опрошенных основной группы и 53,3 % — контрольной. В экспериментальных районах обладают сведениями об исследованиях и разработках педагогической науки 51,2 % респондентов, в неэкспериментальных — 48,9 %. Информацию о государственных конкурсах в области образования имеют 67,4 % педагогов экспериментальных районов и 60,4 % — неэкспериментальных. Информацию об источниках и механизмах финансирования инновационных процессов в экспериментальных районах получают 42,3 % опрошенных, в неэкспериментальных — 34,6 %.

Таким образом, данные опроса свидетельствуют о том, что изменение содержания деятельности муниципальных методических служб в ходе эксперимента способствовало тому, что информация по всем направлениям стала более доступной широкой педагогической общественности. При этом необходимо отметить, что источники ее получения как в экспериментальных, так и в неэкспериментальных районах, по мнению всех опрошенных, примерно одинаковы.

Одним из важнейших направлений деятельности муниципальных методических служб является организация взаимодействия субъектов инновационных процессов. О слабой организации этого взаимодействия в неэкспериментальных районах свидетельствует негативная оценка деятельности ММС в этом направлении

Изменение содержания деятельности муниципальных методических служб в ходе эксперимента способствовало тому, что информация по всем направлениям стала более доступной широкой педагогической общественности.

26,2 % опрошенных (положительную оценку дали только 45,3 %). В экспериментальных районах негативная и позитивная оценки организации взаимодействия субъектов инновационных процессов распределились следующим образом: 15,6 и 57,7 % соответственно. Качество внедрения новшеств высоко оценили 64,9 % респондентов в экспериментальных районах и 54,3 % — в неэкспериментальных.

Данные опроса указывают на то, что изменения в организационно-методической поддержке инновационных процессов повлекли за собой изменения ценностно-целевых установок его участников. В экспериментальных районах почти на 7 % больше опрошенных определили для себя задачу освоения и внедрения в образовательный процесс новых технологий как приоритетную (84,5 % против 77,6 %); почти на 9 % больше — участие в опытно-экспериментальной работе (41,1 % против 32,5 %). Кроме того, работники системы образования экспериментальных районов более заинтересованы в повышении квалификации и профессиональной компетенции (81,8 и 77,2 % соответственно).

Так какое место в системе образования занимает муниципальная методиче-

ская служба? Как показывает анализ социологического исследования, ответ на данный вопрос зависит от того, какие задачи ставят перед ней органы управления образованием.

Если методическая служба, функционирующая в муниципальном районе или городе, рассматривается как своего рода «придаток», обслуживающий орган управления образованием, используемый для выполнения тех же управленческих функций, которые реализует орган управления образованием, то фактически такая методическая служба превращается в еще один управленческий отдел (сектор, участок, подразделение). И, наоборот, ММС отвечает своему предназначению, если ее усилия направлены на профессиональное совершенствование педагогов, развитие инновационных процессов в муниципальных образовательных системах. Практика свидетельствует о том, что привлечение методической службы к исполнению не свойственных ей функций отрицательно сказывается на состоянии системы образования, в то время как ее оптимально организованная работа является обязательным условием эффективного управления муниципальной образовательной системой.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Проект государственной программы «Образование и развитие инновационной экономики: внедрение современной модели образования в 2009—2012 годах» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.hse.ru/data/590/394/1235/program.doc> (дата обращения: 15.01.2009).

² Данный термин понимается нами как передача социального инновационного опыта от одного участника образовательного процесса другому, подготовка педагогов к реализации инновационных процессов.

³ Об эксперименте см.:

Муниципальные методические службы Нижегородской области в условиях системных изменений в образовании / сост. : Н. Ю. Бармин, О. В. Плетенева, О. В. Тулупова. Н. Новгород : ГОУ ДПО НИРО, 2008.

Создание сетевой многоуровневой модели методической службы Нижегородской области / сост. : Е. В. Василевская, О. В. Плетенева, О. В. Тулупова. М. : АПК и ППРО, 2008.

Плетенева О. В., Тулупова О. В. Реструктуризация муниципальной методической службы Нижегородской области: от науки к практике // Методист. 2008. № 1.

⁴ *Курлов В. Ф.* Социологическая информация в управлении системой школьного образования : монография. СПб. : СПбГУПМ, 2003. С. 128.



Информатизация образования

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ КОМПЬЮТЕРНО-ИГРОВОГО КОМПЛЕКСА



Р. Ю. БЕЛОУСОВА,
кандидат педагогических наук, доцент,
заведующая кафедрой управления
дошкольным образованием
ГОУ ДПО НИРО



М. И. ГОЛУНОВА,
заведующая кафедрой теории
и методики обучения информатике
ГОУ ДПО НИРО

В статье поднимается проблема использования компьютерно-игрового комплекса в общей системе экологического воспитания детей в условиях детского сада. Авторы предлагают практическим работникам широкие возможности применения интернет-ресурсов для программного обеспечения процесса экологического воспитания дошкольников. Разработанные в ходе эксперимента компьютерные игры могут стать эффективным диагностическим средством.

Ключевые слова: *экологическое сознание, экологическая культура, экологическое воспитание, экологическое образование, гуманное, познавательное, эстетическое отношение к природе, новые информационные технологии, информационное пространство*

Можно ли с помощью образования и воспитания (и в какой степени) обновить мировоззрение, систему ценностей и нормы поведения человека? Несомненно, если ставить задачу формирования нового типа культуры —

экологической культуры, обеспечивающей действительную гармонизацию взаимоотношений человека, общества и биосферы. Степень ее сформированности определяется ценностными установками человека, ориентированными на сохране-

ние, восстановление и развитие всего природно-эстетического богатства, накопленного человеческой цивилизацией.

Экологическое воспитание официально признано сегодня одним из приоритетных направлений в системе образования. Основное содержание экологического воспитания и образования детей дошкольного возраста определено требованиями Государственного образовательного стандарта, предусматривающего создание условий для развития экологической культуры и экологического сознания детей. Приведем некоторые трактовки данных понятий.

Психолог Г. Филиппова считает целью экологического воспитания формирование в ребенке отношения к живому, которое должно базироваться на его глубинном чувственно-эмоциональном опыте, роль знаний при этом не умаляется [5].

Соглашаясь с Л. М. Маневцовой, П. Г. Саморуковой, С. Н. Николаевой, Е. Ф. Терентьевой, Н. А. Рыжовой, Н. Н. Кондратьевой, мы считаем, что на дошкольной ступени образования предполагается именно экологическое воспитание ребенка.

Под *экологическим воспитанием* дошкольников понимается процесс формирования осознанно-правильного отношения к объектам природы, с которыми они непосредственно контактируют. Осознанно-правильное отношение строится на понимании ребенком связи

растений и животных с внешними условиями, осознании им особенностей живого организма (двигается, дышит, питается, развивается, размножается, чувствует). Дети старшего дошкольного возраста знают о самоценности жизни, зависимости состояния живого организма (человека, животного, растения) от воздействия факторов внешней среды и деятельности человека. Старший дошкольник понимает, что красота природы и живых существ, их здоровье зависят

от полноценных естественных условий существования.

Под *экологическим образованием* понимается непрерывный процесс обучения, воспитания и развития личности, направленный на формирование системы научных и практических знаний и умений, ценностных ориентаций, поведения и деятельности, обеспечивающих ответственное отношение человека к окружающей природной среде.

Рассмотрим основные задачи экологического воспитания детей старшего дошкольного возраста.

Первой задачей является формирование у детей элементов экологического сознания.

По мнению С. Н. Николаевой, истинно экологические знания формируют осознанный характер отношения и дают начало экологическому сознанию. Биоцентрический подход к вопросам экологического образования, при котором в центре внимания находится природа, а человек рассматривается как ее часть, предполагает необходимость изучения закономерностей, существующих в самой природе. Только их доскональное знание позволяет человеку правильно взаимодействовать с природой и самому жить по ее законам [4].

Несомненно, важную роль при формировании экологического сознания играет отношение взрослого к природе как модель построения взаимоотношений с окружающим миром.

Исследования ученых доказывают, что старшие дошкольники способны усвоить знания о различных взаимосвязях в природе. При специальной организации наблюдений дети могут проследить и понять цепочки биоцентрических связей (например, связи между обитателями луга — растениями, насекомыми). Доказано также, что дети старшего дошкольного возраста познают многообразие животного мира с экологической позиции, в основе которой лежит конвергентное свойство неродственных объектов, проживающих в одной среде (у наземно-

Под экологическим воспитанием дошкольников понимается процесс формирования осознанно-правильного отношения к объектам природы, с которыми они непосредственно контактируют.

воздушных животных: крылья и способность к полету имеются у большинства птиц, насекомых, летучих мышей).

Таким образом, исследования вышеперечисленных и других авторов научных и практических работ свидетельствуют о том, что возможности ребенка старшего дошкольного возраста позволяют целенаправленно формировать у него элементы экологического сознания.

Второй задачей является формирование у детей практических навыков и умений для разнообразной деятельности в природе.

При этом взрослым следует помнить, что эта деятельность должна носить природоохранительный характер.

В ходе реальной деятельности в природе старшие дошкольники учатся создавать для растений и животных условия, близкие к природным, с учетом потребностей живых организмов. Важными для детей являются умения предвидеть последствия негативных поступков, правильно вести себя в природе, сохранять целостность отдельных живых организмов и систем. Именно освоение практических навыков и умений делает отношение детей к природе не созерцательным, а осознанно-действенным.

Основным средством воспитания такого отношения является наблюдение за живыми объектами и другие формы практической деятельности. Осуществляются они поэтапно под руководством взрослого. Совместная деятельность дает детям новые впечатления и переживания, что часто невозможно донести до них при обычном объяснении. Общение с живыми объектами влияет на развитие эмоциональной сферы ребенка, формирует гуманное отношение к миру природы.

Третья задача заключается в воспитании осознанно-правильного отношения детей к природе.

Психолог А. А. Петрикевич отмечает последовательный переход от 1-го этапа — формирования у ребенка *сопереживания миру живого* — ко 2-му этапу — воспитанию *сочувствия*, а от него к 3-му

этапу — *содействию*, стремлению ребенка проявить заботу о животных, растениях [3].

Отношение к природе — гуманное, познавательное, эстетическое — тесно связано с содержанием осваиваемых ребенком знаний. Знания экологического содержания регулируют и направляют поведение и деятельность старших дошкольников в природе. Яркой формой выражения отношения являются действия, совершаемые ребенком.

Интерес к явлениям и событиям (вопросы ребенка) говорит о его познавательном отношении к природе. Ребенок, который видит красоту природы (любуется распустившимся цветком, наслаждается его запахом), обладает развитым эстетическим отношением. Гуманное отношение свойственно детям, которые оказывают действенную помощь живым существам, сочувствуют, сострадают им. В отношении детей к природе может преобладать познавательный, эстетический или гуманистический компонент.

Формирование у детей осознанно-правильного отношения к объектам природы происходит под руководством педагогов, применяющих наиболее эффективные средства и методы.

Так, развивающая методика работы со сказкой экологического содержания, а также использование метода моделирования в экологическом воспитании дошкольников детально представлены в методических пособиях одного из авторов статьи [1; 2].

Однако данные методические пособия применяются на практике в условиях огромного информационного пространства, в котором находятся и взрослые, и дети. Эту информацию надо умело применять с целью эффективного экологического воспитания детей. Следует помочь развивающейся личности научиться акцентировать внимание на смыслообразующих зве-

Формирование у детей осознанно-правильного отношения к объектам природы происходит под руководством педагогов, применяющих наиболее эффективные средства и методы

нях информационного потока, объединять их в логическую цепочку, приводящую к определенным умозаключениям. Проблема использования новых информационных технологий в системе дошкольного образования не нова. Под новыми информационными технологиями дошкольного образования следует понимать не процесс обучения детей адаптированным школьным «основам информатики и вычислительной техники», «детской алгоритмике», а комплексное преобразование «среды обитания» детей, использование новых научно обоснованных средств развития ребенка, его активной творческой деятельности (в том числе специальных компьютерных программ) с помощью современных педагогических методов (Ю. М. Горвиц, Е. В. Зворыгина, С. Л. Новоселова, Н. Н. Поддьяков, Т. П. Хризман, И. Н. Дурнова и др.)

Компьютер, являясь самым современным инструментом обработки информации, может служить и мощным техническим средством обучения, а также играть роль незаменимого помощника в воспитании и общем психическом развитии дошкольника. В процессе приобретения практического опыта освоения разных видов деятельности у ребенка складывается динамически развивающийся обобщенный образ мира, который обогащает его познавательный опыт. При этом иерархия способов действий дошкольника отражается в системе «человек — средство — цель».

Средством самостоятельной познавательной деятельности ребенка является компьютер, а цель понимается как все более развернутый

и обобщенный внутренний (психический) образ мира.

В исследованиях А. В. Горячева, В. В. Дубининой, А. А. Дуванова, Ю. А. Первина и других подчеркивается важность овладения ребенком умениями находить

информацию, необходимую для решения поставленной задачи, строить информационную модель исследуемого объекта или процесса, применять в своей деятельности способы хранения и передачи информации, осуществлять перевод знаковой информации из одной системы в другую.

Общая система дошкольного образования детей в условиях компьютерно-игрового комплекса была разработана в 90-х годах.

При работе с детьми активно применяются программно-методические комплексы НПФ «Ассоциация “Компьютер и детство”», НПФ «Роботландия», «Никита». В Нижегородском районе на базе МДОУ № 18 разработано и внедрено в практику других дошкольных учреждений методическое пособие И. Н. Дурновой «Азбука компьютера».

Авторы статьи осуществляют руководство опытно-экспериментальной деятельностью МДОУ № 22 «Колокольчик» (г. Бор) по теме «Экологическое воспитание детей старшего дошкольного возраста в условиях компьютерно-игрового комплекса». «Колокольчик», которым заведует руководитель высшей квалификационной категории И. Ф. Мочалова, на протяжении многих лет является базовым учреждением, разрабатывающим технологии экологического образования детей дошкольного возраста. Опыт учреждения по организации эколого-образовательного процесса в условиях зимнего сада широко используется в практике дошкольного образования Нижегородской области и Российской Федерации.

Изучив теорию и практику проблемного поля исследования, мы пришли к выводу, что в ряде компьютерных обучающих программ для дошкольников слабо и бессистемно представлено информационное обеспечение экологического содержания с целью формирования у детей дошкольного возраста осознанно-правильного отношения к природе.

Мы приступили к разрешению основного противоречия, которое заключается

Компьютер, являясь самым современным инструментом обработки информации, может служить и мощным техническим средством обучения, а также играть роль незаменимого помощника в воспитании и общем психическом развитии дошкольника.

в следующем: отсутствие в программно-методическом обеспечении специально разработанной системы компьютерных игр для формирования осознанно-правильного отношения детей дошкольного возраста к природе и востребованность данной системы дошкольными учреждениями, имеющими компьютерно-игровые комплексы.

В ходе экспериментальной работы мы выдвинули предположение о том, что применение программ и реализация методических рекомендаций по экологическому воспитанию детей дошкольного возраста в условиях компьютерно-игрового комплекса могут обеспечить формирование осознанно-правильного отношения детей к природе и одновременно их обучение компьютерной грамоте. Кроме того, специально разработанные компьютерные программы могут стать средством диагностики сформированности определенного рода отношения детей к природе (познавательного, эстетического и гуманистического).

Основным источником информации для создания программы экологического воспитания детей в условиях компьютерно-игрового комплекса стал Интернет. Для поддержки работников системы ДОУ были изучены и систематизированы интернет-ресурсы, организована подборка программ, презентационных материалов и игр экологического содержания.

Компьютерные игры были отобраны в строгом соответствии с возрастными особенностями детей и классифицированы как обучающие, развивающие, игры-эксперименты, игры-забавы, диагностические.

В ходе эксперимента педагогами использовались методы, стимулирующие самостоятельность и активность детей:

- ✓ проблемные ситуации;
- ✓ метод нарочитой ошибки;
- ✓ экспериментальные задания;
- ✓ творческие задания;
- ✓ познавательные вопросы и пр.

Для освоения дошкольниками основных приемов работы на ПК использовался мультимедийный курс «Мир информатики». Его дружелюбный, интуитивно понятный интерфейс, интерактивные анимации, разнообразные тестовые задания, выполненные в игровой форме, доступной детям, позволили им эффективно усвоить основы одной из сложнейших наук — информатики.

Для определения готовности детей к работе на компьютере и усвоению материала в соответствии с их индивидуальными типологическими особенностями в ходе эксперимента проводилась диагностика полученных результатов: определялись уровень развития у детей индивидуальных психических и физических способностей, степень утомляемости. В связи с этим каждому ребенку давались задания разных уровней сложности с опорой на зону ближайшего развития.

Итоги диагностики подводились два раза в год. В начале учебного года определялся общий уровень развития детей путем изучения у них:

- ✓ умения следовать поставленной цели в условиях возникших затруднений;
- ✓ навыков самоконтроля;
- ✓ объема произвольного внимания;
- ✓ зрительной и слуховой памяти;
- ✓ словесно-логического, наглядно-схематического мышления;
- ✓ устойчивости и распределения внимания;
- ✓ скорости движений и уровня развития координации кисти;
- ✓ координации движений, взаимодействия рук и глаз.

Изменения в развитии ребенка фиксировались согласно следующим параметрам:

- ✓ умение подчинять свои действия определенному правилу;

Применение программ и реализация методических рекомендаций по экологическому воспитанию детей дошкольного возраста в условиях компьютерно-игрового комплекса могут обеспечить формирование осознанно-правильного отношения детей к природе.

- ✓ целенаправленность деятельности;
- ✓ устойчивость внимания;
- ✓ степень сформированности отношения к объектам природы;
- ✓ уровень освоения программы С. Н. Николаевой «Юный эколог»;
- ✓ скорость движений и уровень развития координации кисти.

Педагогическое обследование по итогам воссоздающего эксперимента свидетельствует о том, что занятия по экологическому воспитанию в условиях компьютерно-игрового комплекса дают положительные результаты:

- ✓ повышается уровень познавательной активности детей;
- ✓ совершенствуются навыки учебной деятельности;
- ✓ значительно быстрее идет усвоение материала (представления о животных, птицах как живом организме, об их приспособленности к среде обитания становятся системными);
- ✓ улучшается координация рук и глаз и др.

Таким образом, целенаправленное использование компьютерных игр в экологическом воспитании делает развитие ребенка более эффективным, нежели традиционные групповые занятия в помещении.

Промежуточные результаты экспериментальной деятельности были продемонстрированы в мае 2009 года на откры-

том семинаре для руководителей ДОУ Борского района, где присутствовали представители научно-методического отдела Нижегородского института развития образования, Всероссийского общества охраны природы, комитета по охране окружающей среды Борского района.

Участники семинара дали положительную оценку работе экспериментальной площадки МДОУ № 22. В ходе обсуждения были высказаны предложения по публикации материалов в сборнике Нижегородской области для работников сферы дошкольного образования «Азбука экологии». Руководители дошкольных учреждений поделились собственным опытом реализации сетевого экспериментального проекта «Управление процессом экологического образования детей в условиях сетевого взаимодействия ДОУ».

По итогам семинара было решено представить материалы экспериментальной деятельности МДОУ Борского района на всероссийской конференции в Москве, а также к участию в конкурсе инновационных проектов по экологическому образованию в Нижегородской области.

Руководители дошкольных учреждений поддержали идею создания сайтов дошкольных учреждений и размещения на них материалов по экологическому воспитанию детей для дальнейшего распространения в практике дошкольного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белоусова, Р. Ю. Педагогическая технология использования сказок в экологическом воспитании детей 5—7 лет / Р. Ю. Белоусова. — Н. Новгород : НГЦ, 2009.
2. Белоусова, Р. Ю. Теория и практика использования метода моделирования в системе экологического воспитания старших дошкольников / Р. Ю. Белоусова, О. А. Пономарева. — Н. Новгород : НГЦ, 2007.
3. Воспитатель — в чем секрет его успеха : примерная программа учебно-производственной практики в группах дошкольного возраста для студентов факультета дошкольного воспитания / сост. : В. П. Дуброва, Е. П. Милашевич. — Витебск, 1995.
4. Николаева, С. Н. Методика экологического воспитания в детском саду / С. Н. Николаева. — М. : Просвещение, 1999.
5. Филиппова, Г. Экологическое образование: психологические основы / Г. Филиппова // Дошкольное воспитание. — 1996. — № 10. — С. 74—77.

**Образовательная
система:
теория и практика**



Точка зрения ученого



НАУЧНАЯ ОСНОВА ОРГАНИЗАЦИИ КОНСТРУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

И. В. ГРЕБЕНЕВ,
доктор педагогических наук,
доцент ННГУ им. Н. И. Лобачевского

Применение новых психолого-педагогических разработок происходит в процессе преподавательской деятельности в рамках различных школьных дисциплин. Поэтому освоение и внедрение педагогических инноваций требует глубокой предметной и дидактической компетентности педагога. Уровень его предметной, научной подготовки должен соответствовать уровню сложности методической задачи. В противном случае методическая компетентность преподавателя оказывается лишенной научного, предметного основания и, следовательно, становится бесполезной.

Ключевые слова: *подготовка преподавателей в университетах, предметная компетентность учителя, эффективность педагогических инноваций*

Изменение роли образования и образовательных структур в обществе стимулирует восприятие современного периода развития образования как одного из этапов перехода к обществу, основанному на знании, в первую очередь — на научном знании. Широкое распространение компетентностного подхода в высшем образовании под влиянием Болонского процесса приводит к существенным деформациям представлений о содержании подготовки специалистов, в том числе преподавателей, и структуре их профессиональной деятельности. Все больше места в исследованиях на уровне докторских диссертаций по педагогике высшей школы занимает разработка ценностно-смыслового, индивидуально-стиле-

вого компонентов деятельности, компетентностного опыта, целостной самоорганизации обучаемого и других элементов, не связанных с профессиональной, научной основой деятельности.

Таким образом, высшая школа встает на путь средней, в которой уменьшение доли научных основ традиционных, естественнонаучных и физико-математических предметов, введение новых, кажущихся актуальными инноваций привело к катастрофическому падению уровня подготовки выпускников, снижению качества учебного процесса в вузах и, наконец, уровня производственной деятельности выпускников. И никакая якобы сформированная личностная самоорганизация выпускника не заменит глубокого владения

основами профессиональной деятельности. К сожалению, преобладающее направление прилагаемых усилий многих методических организаций, руководящих процессами повышения квалификации педагогов, уходит из предметной области в сторону «здоровьесберегающих, чего-то формирующих» и других мудреных технологий, результативность разработки и внедрения которых ограничивается авторским коллективом.

Мы можем лишь присоединиться к точке зрения Д. И. Фельдштейна (хотя его авторитет как председателя экспертного совета ВАК по психолого-педагогическим наукам не нуждается в нашей поддержке), считающего, что после перевода «с русского на русский» в этих случаях имеют место не более чем манипуляции с языком и надуманные словосочетания [5].

Между тем все теоретические разработки в рамках педагогики и психологии, в области обучения и воспитания остаются достоянием лишь их авторов до тех пор, пока не будут реализованы в учебном процессе, который пока еще, к счастью, носит в школе предметный характер. Следовательно, вне предметного поля деятельности конкретного учителя, вне реализации любой теории в контексте учебного предмета они не могут быть усвоены и доведены педагогами до практического применения [2, с. 27—31]. Реализации любой теории в контексте физики, литературы или языка а priori не могут быть одинаковы — они неизбежно контекстно зависимы и доводятся до практики средствами методики конкретного предмета, где и должны быть сосредоточены основные методические усилия.

Еще одной особенностью современной образовательной среды является массовость высшего образования, получение его людьми, занятыми в тех отраслях экономики, где объективные потребности в высшем образовании отсутствуют. Это влечет за собой массовый переход молодых людей из учреждений сред-

него образования в вузы. И то и другое имеет следствием падение уровня образования.

Широко используемый в обороте термин «инновационное общество» до сих пор не имеет точного определения. В целом данный термин характеризует свойство ускоренной внутренней трансформации и ускоренного научно-технического, экономического развития, стимулирующего в дальнейшем изменение в социально-культурной сфере.

Глобальное инновационное общество формируется посредством развития и интеграции так называемого «треугольника знаний» — образования, исследований и инноваций, — в котором обеспечивается поддержка и модернизация системы образования, с тем чтобы эта система в большей степени соответствовала потребностям общества и экономики, основанных на знаниях. Инновации в образовании базируются на объективных потребностях и формируются, генерируются в ходе научных исследований.

Однако что является инновациями в образовании в серьезном, достойном принадлежать указанному выше «треугольнику знаний» значении этого слова? Цитируем В. В. Краевского: «В потоке инноваций приходится сталкиваться с фактами откровенной реставрации, казалось бы, преодоленного прошлого. Из архивных залежей в самое последнее время был извлечен раритет под названием “обобщение, распространение и внедрение передового педагогического опыта”. ...Истинная цена подобных методических “находок”, профанирующих науку, была ясна еще тридцать лет тому назад... Предпринятые в прошлом попытки свести задачи педагогической науки к навязыванию опыта некоторых успешно работающих педагогов остальной учительской массе не принесли успеха ни науке, ни

Все теоретические разработки в рамках педагогики и психологии, в области обучения и воспитания остаются достоянием лишь их авторов до тех пор, пока не будут реализованы в учебном процессе.

практике» [4, с. 22]. То же самое относится и к попыткам широкого тиражирования в практике многочисленных «педагогических технологий», разработанных на основе индивидуального, зачастую действительно уникального педагогического опыта. Анализируя причины неуспешности переноса авторских технологий в массовую практику, М. Е. Бершадский подчеркивает, что в исполнении самих авторов эмпирические системы работают достаточно эффективно. Однако при попытках их воспроизведения другими учителями результаты, как правило, оказываются хуже, причем далеко не всегда удается определить конкретную причину ухудшения. Не помогает даже подробное и детальное описание технологии в книгах и многочисленных статьях, поскольку в этих рекомендациях, как и во многих других методических трудах, предлагающих «инновационные модели уроков», не приводятся мотивация разработанных решений, логика их генерации, а дается лишь окончательное решение дидактической задачи, стоявшей перед учителем, в виде готового плана урока.

Поскольку логика формирования методического решения не представлена, учителю очень трудно найти основания для модификации авторских методических решений в собственной педагогической практике и остается лишь принять их в готовом виде, что всегда считалось откровенным педагогическим браком. Это означает, что научные, существенные компоненты эмпирической технологии не выражены достаточно отчетливо на дидактическом и предметном уровнях, они не осознаны на этих уровнях и самим автором, и потому не могут быть переданы в полном смысле технологично. «Практически невозможно заранее предугадать, будет ли успешной попытка применить технологию конкретным учителем» [1, с. 31]. Однако это

противоречит самому понятию технологии, которая должна гарантировать результат при соблюдении определенных, четко описанных условий. Поэтому ни в одном педагогическом исследовании еще не удалось доказать, что копирование и внедрение инноваций само по себе улучшает что-либо, кроме статуса учителя.

Классические университеты выполняют в указанной выше образовательной системе «инновационного треугольника» важную, сложную и многогранную функцию, являясь учебным, научным и культурным центром. Они играют связующую роль между производством, наукоемкими технологиями, как конечными потребителями образовательного продукта, и средним образованием. В этой системе связей каждое звено-потребитель диктует, или должно диктовать, критерии и оценки деятельности, так сказать, поставщиков. Научная и учебная деятельность университета определяется запросами наукоемких технологий. В нашем случае при подготовке преподавательских кадров и в системе повышения их квалификации таким потребителем является профильная школа. Если сравнить парадигмы подготовки преподавателей в педагогических вузах и классических университетах, то можно отметить следующие подходы. В педвузе, в общем, подготовка ориентирована на то, чтобы будущий учитель «знал методику преподавания и следовал ей». Разумеется, в многочисленных диссертациях развиваются более сложные словесные конструкции, однако достаточно посмотреть на последние учебники методики преподавания для педвузов или книги для учителя, чтобы увидеть преобладающую там адаптацию содержания предмета на уровне средней школы, объяснение учителю, что и как именно он должен рассказывать и показывать на уроке. Какие-либо логические процедуры выбора, обоснования конструируемого учебного процесса научными основами изучаемого предмета не предусмотрены.

Ни в одном педагогическом исследовании еще не удалось доказать, что копирование и внедрение инноваций само по себе улучшает что-либо, кроме статуса учителя.

В университетах доминировала точка зрения, согласно которой учителю достаточно «знать свой предмет и уметь ясно его излагать». Кроме того, будущие педагоги воспринимают из обучения в вузе традиции лекционно-семинарской системы, не предусматривающей специальных педагогических мер по организации учебной деятельности студентов. Поэтому проблема выпускников университета заключается в недооценке роли учителя в организации познавательной деятельности учащихся, их уверенности в том, что педагог отвечает лишь за точное, структурированное изложение учебного материала. В действительности же преподаватель средней школы (высшей тоже, но на другом уровне) обязан организовать результативную познавательную деятельность обучаемых с правильным, важным и точно определенным содержанием.

Рассматривая структуру профессиональной деятельности и компоненты профессиональной компетентности преподавателя физики, выпускника классического университета, мы в качестве важнейшего критерия профессионализма учителя определяем его умение сконструировать собственный эффективный учебный процесс для вариативной, непредсказуемой педагогической ситуации. Однако эта конструктивная деятельность существенно отличается от произвола и желания применить ту или иную инновацию. В рамках и традициях университетской учебной и научной подготовки любое действие опирается на логику, положения науки и должно быть убедительно аргументировано. Уровней аргументации может быть несколько: рекомендации изученных положений методики, дидактические и психологические нормы.

Для преподавания физики как учебного предмета, изучающего прежде всего основы науки, изоморфной копии соответствующей науки, немаловажно следовать объективной логике раскрытия изучаемого научного материала. Мы предлагаем следующую трактовку принципа

научности, согласно которой структура усваиваемого учащимися физического знания определяет основные характеристики конструируемого процесса обучения — его цели и методы, обеспечивая обоснованность моделирующей, проекционной и конструктивной деятельности учителя [2, с. 27—31]. Вся методическая деятельность педагога определяется логикой раскрытия им основ физики, пониманием (или непониманием) существа изучаемого раздела физической науки, учебной копии физической теории, а не содержания учебника.

Эта логика в стандартной ситуации недавней единой школы (имевшей единую программу, десятилетиями пользовавшейся одними и теми же учебниками и, соответственно, не ставившей перед собой задач, являющихся основными для методической науки сегодня) могла быть просто логикой известного из вузовского курса подхода, оправдавшего себя многолетним успешным применением. Однако при работе в непрерывно меняющихся условиях новых программ, классов и учебников учитель сам должен выстраивать логику учебной копии науки. Это приводит к многочисленным несуразностям и грубым ошибкам, поскольку уровень предметной, научной подготовки учителя не соответствует уровню сложности методической задачи. Методическая компетентность педагога (или то, что за нее принимается) оказывается лишенной научного, предметного основания и потому становится бесполезной, а при излишнем желании «изобрести инновацию» зачастую приводит к вредным практическим последствиям [6, с. 6].

Наибольшее внимание преподавателя физики — ведущего предмета школьного естественнонаучного образования — должно быть сосредоточено на методических аспектах применения школьного фи-

В качестве важнейшего критерия профессионализма учителя мы определяем его умение сконструировать собственный эффективный учебный процесс для вариативной, непредсказуемой педагогической ситуации.

зического эксперимента, поскольку именно эксперимент, как типичный конкретно-физический метод обучения, тесно связанный с содержанием основ науки, пострадал при внедрении различных «инновационных технологий». Большинство попыток «усовершенствовать» методику эксперимента без опоры на содержание основ науки, исходя из желания внедрить тот или иной «инновационный» подход, приводит к грубым физическим ошибкам и методическим несуразностям.

Таким образом, рассматривая методическую компетентность преподавателя как интегральное образование, следует в качестве ее важнейшего компонента выделить предметную, научную основу,

Рассматривая методическую компетентность преподавателя как интегральное образование, следует в качестве ее важнейшего компонента выделить предметную, научную основу, которая является краеугольным камнем всей конструктивной деятельности учителя.

которая является краеугольным камнем всей конструктивной деятельности учителя [3, с. 21—25]. Понимание этого важнейшего для системы подготовки и повышения квалификации кадров преподавателей положения позволяет

увидеть новые актуальные задачи и предложить иные подходы к формированию актуального уровня педагогического профессионализма.

Период его «полураспада» не превышает 5—6 лет, поэтому система профес-

сиональной переподготовки педагога должна компенсировать этот естественный процесс во всех компонентах сложной педагогической деятельности. Следует поддерживать такой уровень профессионализма учителя, при котором он знает и понимает физику (или научные основы иного предмета) лучше учебника, чтобы не нуждаться в нем как в единственном источнике содержания, и способен на продуктивные методические поиски. Далее, в силу указанной выше стохастичности, непредсказуемости педагогических ситуаций, в которых оказывается педагог по причине внешних обстоятельств, важнейшей задачей является овладение подлинными, научными основами теории обучения, реализованными учителем в контексте предмета после выполнения предыдущего условия. Это позволит перейти к логически обоснованным процедурам конструирования учебного процесса в любой педагогической ситуации, что и явится методическим творчеством в подлинном, продуктивном смысле этого слова. Мы глубоко убеждены, что педагогическая деятельность, для того чтобы стать творчеством (и генерировать инновации), прежде должна пройти этапы ремесленничества, изучения продуктивных образцов деятельности и элементов науки как деятельности, основанной на применении теории в практике.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бершадский, М. Е. Возможные направления интеграции образовательных и информационно-коммуникативных технологий / М. Е. Бершадский // Педагогические технологии. — 2006. — № 1.
2. Гребенев, И. В. Дидактика предмета как контекстно зависимая теория обучения / И. В. Гребенев // Педагогика. — 2008. — № 2.
3. Гребенев, И. В. Теоретические основания развития методической компетентности учителя / И. В. Гребенев, О. В. Лебедева // Вестник ННГУ. — 2007. — № 4.
4. Краевский, В. В. Три измерения педагогики / В. В. Краевский // М. Н. Скоткин и современное образование : материалы конференции. — Т. 1. — М. : РАО ; ИТОиП. — 2000.
5. Фельдштейн, Д. И. Диссертационные исследования по педагогике и психологии: современное состояние и пути улучшения / Д. И. Фельдштейн // Высшее образование сегодня. — 2008. — № 2.
6. Чупрунов, Е. В. О теории и практике становления профессионализма учителя (размышления по поводу конкурса года «Учитель года — 2008») / Е. В. Чупрунов, И. В. Гребенев // Поиск-НН. — 2008. — № 10 (101).

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКИХ ДОМОВ: ОТНОШЕНИЯ СОБСТВЕННОСТИ



Н. К. РАДИНА,
доктор политических наук,
кандидат психологических наук,
профессор кафедры возрастной
и педагогической психологии НГПУ,
профессор кафедры психологии
Нижегородского института менеджмента
Е. С. СУРНИНА,
аспирант кафедры возрастной
и педагогической психологии НГПУ

Статья посвящена проблеме экономической социализации в депривационной среде развития — детских домах. Авторы исследования обращаются к культурно-исторической концепции, согласно которой в процессе социализации субъект развития может интериоризировать только определенный культурный опыт, непосредственно представленный в ближайшем окружении.

Анализ результатов эмпирического исследования подтверждает: депривационная среда развития воспитанников детских домов существенно ограничивает возможности их экономической социализации, что приводит в итоге к принудительной девиантной экономической социализации воспитанников интернатных сиротских учреждений.

Ключевые слова: *экономическая социализация, депривационная среда, воспитанники детских домов, личная собственность, групповая собственность, сценарии владения собственностью*

Под экономической социализацией авторы понимают усвоение, воспроизводство и трансформацию личностью экономической культуры того или иного общества. Основой экономической культуры считаются отношения собственности [2].

Согласно культурно-исторической концепции Л. С. Выготского, дети и подростки в процессе экономической социализации используют культурный материал,

который предоставляет им среда развития. Результат — экономическая социализированность — будет непосредственно зависеть от средовых различий, несмотря на индивидуальные стратегии и личностную субъектность. Чтобы проверить эту гипотезу, мы предприняли исследование в типичной (экономические отношения в обычной городской семье) и нетипичной (отношения в детском доме) депривационной среде.

Ряд источников в этнографических традициях описывает нарушенные экономические отношения в закрытых образовательных учреждениях, связанные с ограничениями во владении предметами и особой, непродуктивной организацией отношений собственности (например, В. И. Слуцкий упоминает доминирование у социальных сирот «общих вещей», В. С. Мухина — пренебрежение к собственности, «паразитические» экономические стратегии поведения и т. п.).

Целью авторского исследования было выяснить, возможны ли в детском доме, в конкретной социально-психологической реальности, доминирование «групповой» собственности над личной, а также «девиантные» формы владения собственностью на основе нетипичного опыта владения вещами, характерного для закрытой социальной группы.

Выборка исследования включала в себя 44 старшеклассника (20 воспитанников детских домов городов Кстово и Княгинино и 24 старшеклассника из семей города Кстово). Методическую основу работы составили модифицированный вариант методики Куна — Макпартленда и методика «Истории рассказывания» для исследования практик владения собственностью [1].

У социальных сирот и их ровесников из семьи структуры личной собственности во многом схожи: ее основой являются предметы повседневного обихода, — однако личная собственность старшеклассников из семьи более дифференцированная и разнообразная.

Модификация методики Куна — Макпартленда предполагала, что участники исследования назовут все объекты своей личной собственности, а затем все объекты групповой собственности, на которую они также имеют пра-

во. В предложенной им инструкции мы не стали ограничивать число объектов собственности, чтобы впоследствии оценить не только разнообразие, но и «объем» личной и групповой собственности испытуемых.

Методика «Истории рассказывания» помогает обнаруживать доминирующие

сюжеты в организации социального опыта. В нашем случае участникам исследования предлагалось рассказать четыре истории на следующие темы: «Как я использую то, что мне принадлежит» (положительный и отрицательный примеры), «Как мой друг/подруга использует то, что ему/ей принадлежит» (положительный и отрицательный примеры). Эти истории записывались и подвергались осевому кодированию для идентификации сценариев владения объектами собственности [8]. Таким образом, мы имели возможность выяснить, какие формы или сценарии владения личной собственностью доминируют у подростков из семьи и детского дома.

Перейдем к описанию результатов исследования.

В рамках модифицированной методики Куна — Макпартленда старшеклассники называли объекты своей личной и групповой собственности, оценивая ее полезность и привлекательность. Названные объекты были классифицированы по следующим категориям: движимое имущество, бытовая техника, мебель, недвижимость, предметы статуса, животные, одежда и обувь, игрушки и инвентарь (спортивный), предметы быта, книги и школьные принадлежности, идеи и мысли, земельный участок, разное.

Затем данные категории вторично использовались для идентификации объектов собственности участников исследования, и на этой основе была составлена таблица, описывающая структуру представлений о собственности, формирующуюся у детей в семейных условиях и в детском доме (см. таблицу 1 на с. 147).

Анализ указанных представлений свидетельствует о том, что у социальных сирот и их ровесников из семьи структуры личной собственности во многом схожи. Ее основой являются предметы повседневного обихода (одежда и обувь, книги и школьные принадлежности), однако личная собственность старшеклассников из семьи более дифференцированная и раз-

нообразная. Личная собственность не только функциональна (обеспечивает витальные потребности или служит задачам «предметной деятельности» — образованию), но также идентифицирует социальный статус. Кроме того, некоторые

старшеклассники осознают, что являются собственниками своего жилья или земельного участка, мебели или движимого имущества, их собственностью может стать и бытовая техника (например, фен). Иными словами, границы их собственности шире.

Таблица 1

Личная собственность старшеклассников из семьи и закрытых образовательных учреждений

Категории		Количество вещей всего	Одежда и обувь	Игрушки и спортивный инвентарь	Предметы статуса (мобильный телефон, драгоценности)	Книги, школьные принадлежности	Бытовая техника	Мебель	Разное	Идеи, мысли	Недвижимость	Движимое имущество (мотоцикл, мопед)	Накопления (денежные)	Земельный участок (территория)
Группы														
Детский дом	Сумма	135	51	11	11	24	0	3	31	3	0	0	1	0
	%	100 %	*38 %	*8 %	*8 %	*18 %	*0 %	2 %	23 %	2 %	0 %	*0 %	1 %	0 %
Школа	Сумма	190	41	6	33	53	13	13	20	4	1	10	2	1
	%	100 %	*22 %	*3 %	*17 %	*28 %	*7 %	7 %	11 %	2 %	1 %	*5 %	1 %	1 %

* — значимые различия по U-критерию Манна — Уитни

В детском доме структура личной собственности заполнена повседневными предметами, она более однообразна. Если старшеклассники из семьи назвали 110 различных вариантов обладания собственностью (коэффициент 4,4), то воспитанники детского дома — только 56 (коэффициент 2,8) (различия статистически достоверны по U-критерию Манна — Уитни).

Групповая собственность представлена у школьников и социальных сирот с меньшей разницей (коэффициенты 3,72 — у школьников и 4,15 — у социальных сирот). Важно отметить, что в отношениях между групповой и личной собственностью в семье приоритет принадлежит личной собственности, а в сиротском учреждении — групповой.

Рассмотрим особенности формирования структуры групповой собственности

в открытом и закрытом социумах (в детском доме групповая собственность — это общее, принадлежащее детскому дому как учреждению, а также то, что принадлежит всем воспитанникам и сотрудникам детского дома; в семье групповая собственность — это то, что принадлежит всем членам семьи) (см. таблицу 2 на с. 148).

В семье осознаваемым старшеклассниками «общим пространством» являются преимущественно мебель и бытовая техника. Кроме того, статистически чаще они вспоминают о том, что у семьи в собственности может находиться недвижимость (квартира, дом).

В детском доме, кроме предсказуемого «общего пространства», появляется категория общей одежды и обуви. Этот феномен связан не столько с нарушениями личной гигиены, сколько с тем, что социальные сироты не считают «своей»

Таблица 2

**Групповая собственность старшекласников из семьи
и закрытых образовательных учреждений**

Категории		Количество вещей всего	Одежда и обувь	Игрушки и спортивный инвентарь	Предметы статуса (мобильный телефон, драгоценности)	Книги, школьные принадлежности	Бытовая техника	Мебель	Разное	Животные	Недвижимость	Движимое имущество (мотоцикл, мопед)	Земельный участок (территория)
Группы	Сумма	232	44	13	0	13	38	58	36	6	6	3	12
	%	100 %	*19 %	6 %	0 %	6 %	*16 %	25 %	16 %	3 %	*3 %	1 %	5 %
Школа	Сумма	199	1	1	6	1	76	58	18	9	18	4	8
	%	100 %	*1 %	1 %	3 %	1 %	*38 %	29 %	9 %	5 %	*9 %	2 %	4 %

* — значимые различия по U-критерию Манна — Уитни

«государственную» одежду и обувь, проводя границу «физического «я»» фактически согласно границе своего физического тела.

Следовательно, в закрытом образовательном учреждении групповая собственность не только более однообразна, но и обладает специфическими границами, захватывая сугубо личное пространство, с точки зрения открытого социума. То, что принадлежит личности, может быть свободно использовано группой. Каждый воспитанник может быть уверен, что является не единственным собственником своих вещей. Таким образом, подтверждается феномен «плавающих границ» собственности в сиротских учреждениях, описанный прежде лишь в этнографических традициях.

Для изучения сценариев владения собственностью на той же выборке применялась методика «Истории рассказывания». В результате осевого кодирования (при помощи экспертной группы) получилось шесть основных сценариев.

1. «Обращение с деньгами» (сценарии 1.1—1.4 присущи как воспитанникам детских домов, так и их ровесникам

из семьи, сценарий 1.5 встретился только у старшекласников из семьи). Согласно этому сценарию, у самих испытуемых или их знакомых появляется определенная сумма денег (подарок, накопление или собственный заработок). Затем осознается потребность в приобретении какой-либо вещи. В зависимости от ее ценности (значимости) и способа приобретения денег выявлено четыре сценария обращения с деньгами.

1.1. Получение денег → осознание потребности → покупка / владение.

Пример: «У меня был день рождения, бабушка подарила мне вместо подарка деньги и сказала: «Купи, что захочешь». Я купила очень интересную и хорошо иллюстрированную книгу «История России». Сейчас она очень помогает мне в учебе».

1.2. Получение денег → осознание потребности → покупка / растрата.

Пример: «Один раз отец дал мне денег и попросил сходить в магазин купить продуктов, но когда я пришла в магазин, оказалось, что я потратила эти деньги по дороге на всякие безделушки. Когда отец

узнал об этом, он сильно ругал меня и сказал, что сам будет ходить в магазин».

1.3. Получение денег → осознание потребности → покупка вредных предметов.

Пример: «Мои друзья и подруги из детского дома тратят все деньги, которые у них появляются, на вино и сигареты».

1.4. Получение денег → осознание потребности → накопление → покупка / владение.

Пример: «Моей подруге родители постоянно дают деньги на карманные расходы. Недавно она решила сразу их не тратить, а купить дорогие духи, о которых давно мечтала. Ей это удалось».

1.5. Получение денег → осознание потребности → накопление → покупка / растрата.

Пример: «Я долго копила деньги на ролики, каждый месяц откладывала, даже пирожные в школьном буфете стала покупать реже. Потом, когда оставалось совсем немного, я не удержалась и истратила все деньги на ерунду».

2. «**Одалживание**». У интервьюируемых или их знакомых возникает необходимость во временном пользовании какой-либо вещью или деньгами. Они обращаются к друзьям с просьбой одолжить нужное, либо сами друзья, видя возникшую потребность, предлагают помощь (или отказывают в ней).

2.1. Осознание потребности → просьба → одалживание и владение.

Пример: «У меня есть друг, у которого были деньги (100 рублей). Потратив их почти все, он хотел идти домой и спросить еще денег, но передумал. Он предложил мне сходить в книжный магазин. Ему нужно было купить там несколько открыток своим близким, а мне не хватало на книгу «Все обо всем». Он мне одолжил, чтобы я смогла ее приобрести».

2.2. Осознание потребности → просьба → отказ во владении.

Пример: «Бывают случаи, когда я не хочу ни с кем делиться. Меня о чем-то просят, а я не даю».

3. «**Подарок**». Участники исследования приводят в пример подарки, сделанные с различными мотивами.

3.1. Владение → осознание потребности другого → подарок (бескорыстный).

Пример: «Я знаю человека, который имеет деньги и не кидает их на ветер. Этот человек помогает детским домам. Детям, которых бросили родители, он покупает одежду, игрушки и не жалеет денег. Также он помогает больнице приобретать новые препараты для лечения людей».

3.2. Владение → осознание потребности другого → подарок (корыстный).

Пример: «Один из моих знакомых купил много игрушек и пожертвовал их детскому саду. Как потом выяснилось, он делал это из корыстных побуждений: хотел, чтобы его избрали главой администрации нашего города».

4. «**Находка**». Интервьюируемые приводят примеры удачного или неудачного опыта обращения с находками. Согласно сценарию, сами интервьюируемые или их знакомые находят потерянные кем-то вещи или деньги и распоряжаются ими по своему усмотрению.

4.1. Находка → осознание необходимости возврата → возврат находки хозяину.

Пример: «Однажды я нашел чужую вещь и вернул ее, а не воспользовался ею в своих интересах».

4.2. Находка → осознание необходимости возврата → присвоение найденного.

Пример: «Недавно со мной произошла такая история: когда мужчина выходил из магазина, у него из кармана выпало 100 рублей. Я подобрал их и не отдал ему, и считаю, что поступил плохо. Может, это были его последние деньги».

5. «**Утрата**». Участники исследования приводят примеры неудачного распоряжения собственностью — ее потери или порчи.

5.1. Владение → потеря.

Пример: «Однажды я купила себе большое красивое кольцо и в тот же день его потеряла. Сильно огорчилась, плакала».

5.2. Владение → порча.

Пример: *«Моему другу сделали такие же санки, как мне. Он их быстро сломал. Значит, он не бережет вещи».*

6. **«Воровство».** Все истории были рассказаны подростками, воспитывающимися в закрытых образовательных учреждениях. Этот тип историй, как и «Находка», представляет собой повествование о распоряжении не своими деньгами или собственностью, а других людей. Однако если в сценарии «Находка» речь идет о присвоении чужих вещи или денег, найденных случайно (нет заранее продуманного плана), то здесь изначально планируется взять чужое вследствие возникшей потребности. Данные истории были рассказаны по сценарию «Осознание потребности → воровство».

Пример: *«Когда я прихожу на выходные в гости к тете, то беру у нее немного денег из кошелька. Знаю, она не заметит, и все равно стыдно, ведь тетя ко мне хорошо относится. Но ведь нужно же где-то денег на сигареты брать — этим себя оправдываю».*

Проанализируем представленные сценарии с точки зрения их преимущественной практики в открытой и закрытой группах. Статистически значимые различия были получены нами в показателях, характеризующих практику сценария «Обращение с деньгами». Во всех вариантах он получил максимальное число различий. Так, воспитанники детских домов не представили ни одного сценария, связанного с накоплением денег.

Кроме того, старшеклассники из семьи чаще вспоминали собственные положительные примеры покупок, а социальные сироты — отрицательные примеры знакомых и друзей (траты на вредные привычки). Иными словами, практика потребительского поведения у старшеклассников из семьи более разнообразная и отреф-

лексированная, построена на позитивных примерах. В условиях детского дома опыт потребительского поведения (а следовательно, и его сценарии) носит депривационный характер. Кроме того, воспитанники детского дома представили истории, укладываемые в сценарий похищения чужого имущества как один из возможных вариантов обращения с собственностью (в силу недостаточного объема историй о воровстве, значимых различий с ровесниками из семьи не получено).

Если же рассматривать все сценарии владения собственностью, следует отметить: для воспитанников детских домов характерны такие сценарии, как «Подарок» (позитивный сценарий), «Одалживание», «Покупка» и в меньшей степени «Находка» (эмоционально амбивалентные сценарии), «Воровство» (негативный сценарий).

Старшеклассники из семьи чаще обращаются к сценариям «Подарок» (позитивный сценарий), «Обращение с деньгами» в вариациях «Покупка» и «Накопление» (эмоционально амбивалентные сценарии), «Утрата» («Потеря» и «Порча» — негативные сценарии). Согласно таблице 3 (см. с. 151), сценарные сюжеты у социальных сирот и их ровесников из семьи частично пересекаются (в категориях «Покупка» и «Подарок»), а в других случаях носят взаимодополняющий характер. Сценарный репертуар воспитанников детского дома активно включает сценарии обладания чужой собственностью — будь то находка, что-то одолженное или украденное. Это можно идентифицировать как повторное столкновение с феноменом смещения границы во владении собственностью. В данном случае смещается граница личного — но не в область групповой собственности (не происходит расширения личного за счет группового), а в область чужой личной собственности (расширение собственного личного за счет чужого личного).

Таким образом, главной характеристикой экономической социализации выпускника интернатного сиротского учреж-

Сценарный репертуар воспитанников детского дома активно включает сценарии обладания чужой собственностью, что можно идентифицировать как повторное столкновение с феноменом смещения границы во владении собственностью.

Таблица 3

Сравнительный анализ доминирующих сценариев владения собственностью у старшеклассников из семьи и детского дома

Типы сценариев	Обращение с деньгами			Находка	Утрата		Воровство	Одалживание	Подарок
	покупка	накопление, сбережение	трата на «вредные привычки»		потеря	порча			
Социальные сироты	■		■	▨			▨	■	■
Старшеклассники из школы	■	■			▨	▨		▨	■

Темная штриховка — более распространенные сценарии, светлая — менее распространенные, отсутствие штриховки — нет примеров использования данного сценария

деня является «плавающая» граница между личной и остальными видами собственности: личная собственность может отчуждаться и идентифицироваться как групповая, чужая личная собственность может быть присвоена более (кража) или менее (находка) незаконно.

При этом, без сомнения, в депривационной среде в процессе экономической социализации подростки используют

и индивидуальные стратегии, и личностный выбор. Однако общие тенденции в характере экономической социализации воспитанников детского дома мы оцениваем как неблагоприятные. Фактически речь идет о принудительной девиантной экономической социализации, навязываемой подросткам депривационной средой сиротского закрытого учреждения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бурлачук, Л. Ф. Словарь-справочник по психологической диагностике / Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов. — Киев : Наукова думка, 1989.
2. Ефимичук, И. В. Собственность как социальная система / И. В. Ефимичук. — Н. Новгород : Изд-во ННГУ, 2004.
3. Козлова, Е. В. Особенности осознания детьми роли денег, труда и их взаимосвязи / Е. В. Козлова // Начальная школа. — 2000. — № 1. — С. 22—26.
4. Мухина, В. С. Психологическая помощь детям, воспитывающимся в учреждениях интернатного типа / В. С. Мухина // Вопросы психологии. — 1989. — № 1. — С. 32—39.
5. Радина, Н. К. Вклад «непсихологических» факторов в адаптированность выпускников интернатных учреждений / Н. К. Радина // Психологическая наука — образованию. — 2003. — № 3. — С. 102—108.
6. Радина, Н. К. Экономическая социализация воспитанников учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей / Н. К. Радина // Психологическая наука и образование. — 2006. — № 4. — С. 98—106.
7. Слуцкий, В. И. Феномен общественной собственности и его влияние на формирование личности воспитанников детских домов / В. И. Слуцкий // Вопросы психологии. — 2000. — № 5. — С. 132—136.
8. Страус, А. Основы качественного исследования: обоснованная теория, процедуры и техники / А. Страус, Дж. Корбин. — М. : Эдиториал УРСС, 2001.
9. Щедрина, Е. В. Исследования экономических представлений у детей / Е. В. Щедрина // Вопросы психологии. — 1991. — № 2. — С. 157—163.



МОЛОДЕЖЬ РОССИИ: ВОПРОСЫ СОЦИАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

А. А. ТЕРЕНТЬЕВ,
доктор философских наук,
профессор кафедры социологии и политологии НГПУ

В статье рассматриваются вопросы социального становления современной российской молодежи, особенности условий ее социализации и содержание ее духовно-нравственных ориентаций. Большое внимание уделяется значению и роли российской системы образования в обучении и воспитании подрастающего поколения современной России.

Ключевые слова: *молодежь, социализация, система образования, социокультурные ориентиры и ценности, преемственность поколений*

Духовно-нравственный и социокультурный облик молодого поколения, формируемый сегодня обществом, во многом определяет облик общества завтра. Поэтому сейчас у нашего социума нет более значимой задачи, чем эффективная социализация молодежи, воспитание достойных граждан России, и не случайно 2009 год объявлен в нашей стране Годом молодежи. В силу этого в нашем обществе обостряется внимание к вопросам социального становления подрастающего поколения и роли социальных институтов в социализации молодежи.

Важнейшим из этих институтов является система образования, охватывающая почти все подрастающее поколение и создающая тем самым благоприятные возможности для духовно-нравственного воспроизводства общества на базе существующего социокультурного опыта и сложившегося запаса знаний. Система образования, работающая полноценно, представляет собой один из наиболее эффективных механизмов социокультурного наследования и развития общества. В силу этого осмысление специфики процесса социализации молодежи в современном

российском обществе, особенностей учащейся молодежи, определение основных принципов и духовно-нравственных ориентиров жизнедеятельности и развития системы образования являются важными условиями повышения эффективности и качества ее работы.

Социализация молодежи представляет собой процесс постепенного, органичного включения юношей и девушек в общественную жизнь, трудовую деятельность, освоения ими социальных ролей взрослых, самостоятельных, сознательных людей, субъектов общественной жизни. Социализация молодежи как усвоение молодыми людьми социальных норм, ценностей, правил поведения, освоение социальной роли человека и гражданина способствует сохранению и воспроизведению общественной жизни, дает людям возможность взаимодействовать между собой, сохранять и передавать социально-исторический и культурный опыт от одного поколения другому.

Навыки социокультурного поведения, труда, общения и самосознания не передаются молодым людям генетически — они формируются социумом, старшим поко-

лением у молодого поколения сознательно, при его активном субъективном участии, в процессе социального становления, гражданского и человеческого взросления.

Социализация молодежи осуществляется как социальными институтами общества — семьей, школой, средствами массовой информации, учреждениями культуры, так и социальной средой при активном участии самих молодых людей, которые в ходе своего социального становления развивают сознательность, способность быть активными и ответственными участниками экономической, социально-политической и духовной жизни общества.

В то же время социализация молодежи — это ее идентификация себя с родным народом, принятие этого социума со всеми его достижениями и неудачами, его прошлым, настоящим и будущим; с родной культурой, со своей цивилизацией. Освоение молодежью образцов общественного поведения связано с пониманием и признанием ею требований социума, его социокультурных ценностей, ориентиров и образцов поведения как отвечающих ее собственным потребностям и интересам.

Следовательно, социализация включает в себя как сам процесс, так и результат интеграции молодежи в общественную жизнь. При этом молодое поколение, будучи объектом социализации, является в то же время ее субъектом, активно участвует не только в освоении социокультурного опыта, выработке навыков общения, труда, самообслуживания и т. д., но и в критике отживших и создании новых общественных отношений, ценностей и форм жизни.

Молодость — это переходная фаза в жизни человека и поколения в целом: от детства и отрочества к ответственной и самостоятельной взрослости; это время завершения психофизиологического созревания и достижение определенной социокультурной зрелости.

Процесс социального становления молодежи реализуется посредством ее обучения и воспитания, выработки ею навыков общения, труда и поведения, усвоения и преобразования юношами и девушками культурного и социального опыта старших поколений. Основными социокультурными регуляторами этого процесса выступают ценностные ориентации, социальные нормы и установки. Они определяют тип сознания, характер деятельности, специфику потребностей и интересов молодежи, типичные образцы поведения.

Сознание молодого человека 15—25 лет обладает особой восприимчивостью, подвижностью, способностью перерабатывать и усваивать огромный объем информации. В этот период развиваются критичность мышления, стремление дать собственную оценку разным явлениям общественной жизни, но вместе с тем еще сохраняются некоторые качества и стереотипы, свойственные предшествующему возрастному этапу, — наивность, доверчивость, мечтательность и т. п. Это связано с тем, что активная культурно-познавательная деятельность молодого человека сталкивается с его недостаточным социальным опытом, ограниченным характером практической деятельности, с еще неполной его включенностью в систему общественных отношений, связей и взаимодействий. Поэтому в поведении молодых сочетаются противоречивые черты и качества — стремление к социальному единению и обособленности, подражание и отрицание общепринятых норм, тяга к общению и отчужденность и т. п. Однако, безусловно, было бы упрощением рассматривать эти свойства молодежного сознания и поведения только негативно или как проявление лишь возрастных особенностей. Такая характеристика во многом связана с объективными обстоятельствами.

Освоение молодежью образцов общественного поведения связано с пониманием и признанием ею требований социума, его социокультурных ценностей, ориентиров и образцов поведения как отвечающих ее собственным потребностям и интересам.

В современных условиях процесс социализации молодежи усложнился и удлинился, стал более противоречивым, и, соответственно, другими стали критерии ее социальной зрелости. Они определяются не только вступлением молодого поколения в самостоятельную трудовую жизнь, но связаны и с завершением образования, получением профессии, обретением реальных политических и гражданских прав, материальной независимостью от старших и т. д.

Вместе с тем в молодости закладываются основы мировоззрения и духовно-нравственных ориентаций поколения, формируются его взгляды, отношение к труду и гражданскому долгу, привычки и вкусы, навыки общения, поведения в быту и т. д. В этот же период формируются основные социальные и духовные качества поколения, в значительной мере определяющие как его дальнейший жизненный путь, так и жизнь социума в целом.

Социальная интеграция молодежи в систему социальных отношений на основе овладения ею определенными социальными нормами, ценностями, ориентирами и активной самостоятельной деятельности по освоению социальных ролей — это и предпосылка, и механизм реализации связи времен, социокультурной преемственности поколений, являющейся

важной закономерностью общественной жизни, ее производства и воспроизводства.

Преемственность поколений — это общественно необходимое и сложное явление, представляющее собой закономерный процесс

передачи старшими и восприятия и освоения молодыми тех социокультурных, производственных, научных и духовных ценностей, которые были созданы обществом в предшествующие периоды исторического развития. Общественное воспроизводство, обновление общества, его социокультурное развитие осуществляются во

многом за счет социокультурной преемственности поколений, за счет того, что молодежь живет на другом, чаще более высоком уровне социально-экономического развития общества, получает лучшее образование и воспитание.

Вместе с тем молодое поколение современной России столкнулось в условиях системного кризиса, обрушившегося на нашу страну в конце XX века, с огромными сложностями в процессе своего социального становления. Столкновения и конкуренция на уровне массового сознания старых советских и новых, рыночных ценностей, безработица и бедность вызвали у молодежи состояние растерянности, пессимизма, неверия в будущее, а затем и рост агрессивности, экстремизма, преступности. В условиях кризиса прежних духовно-нравственных ценностей и распада множества семей появилось огромное количество беспризорников, сирот, наркоманов и молодых преступников, массовый характер приобрели акты молодежного вандализма.

Страшные цифры в начале 2007 года обнародовал глава МВД РФ Р. Нургалиев: в России насчитывается минимум 2 млн подростков, не умеющих ни читать, ни писать, более 700 тыс. детей являются сиротами, 6 млн живут в социально неблагоприятных условиях¹.

Данные социологических исследований, проведенных ВЦИОМ, также свидетельствуют о том, что в последнее десятилетие в российском обществе произошли заметные изменения ценностных ориентаций и взаимоотношений младшего и старшего поколений: уменьшилась доля тех, кто считает, оценивая отношения «отцов и детей», что поколения могут понять друг друга, поскольку живут в одной стране, — с 49 % в 2001 году до 29 % в 2004-м. Возросло число тех, кто полагает, что поколения «отцов и детей» не могут понять друг друга, так как у них разный жизненный опыт — с 22 % в 2001 году до 42 % в 2004-м. В то же время число предполагающих, что современные «отцы и дети» хорошо понимают друг

В молодости формируются основные социальные и духовные качества поколения, в значительной мере определяющие как его дальнейший жизненный путь, так и жизнь социума в целом.

друга, снижается с 19 % в 2001 году до 16 % в 2004-м².

Старшему поколению, задумываясь о будущем общества, следует позаботиться о сохранении цивилизационных духовно-нравственных ценностей и устоев нашего социума, на основе которых и осуществляется органичная преемственность поколений; серьезно побеспокоиться о социализации молодежи, ее социально-экономическом становлении. Важно не допустить массового негативизма среди молодых, а тем более нигилизма — полного отрицания социокультурных ценностей и духовно-нравственных норм, на которых и базируются цивилизационные основы российского общества.

Значительную роль в решении задач социализации молодежи играет, как мы уже отмечали, система образования: она является важнейшим фактором совершенствования и обновления российского социума. Опережающая тенденция в развитии обществом системы образования, приоритет ее интересов отвечают ведущим потребностям общества. Поднимая каждое новое поколение на более высокий уровень воспитания и образования, система образования создает предпосылки для научно-технического, экономического и духовного прогресса социума.

Современное российское общество включает в себя большие группы учащейся молодежи в возрасте 15—25 лет. Учащиеся являются важнейшим социальным компонентом системы образования, находящимся в образовательном и культурно-воспитательном взаимодействии с представителями старшего поколения в лице учителей и преподавателей в рамках учреждений образования. В период обучения они активно приобретают навыки общественного поведения и осваивают систему научных знаний и культуры, становясь самостоятельными субъектами общественной жизни.

Молодое поколение России начала XXI века отличается от предшествующих рядом специфических характеристик, в ча-

стности, оно более дифференцировано по социально-экономическому положению своих членов. Дело в том, что в настоящее время учащиеся в большей мере зависят от социокультурного статуса своей семьи, социально-экономического, материально-бытового положения родителей, так как в силу нищенской стипендии живут преимущественно за счет их доходов. Буржуазно-рыночные реформы 90-х годов в России привели не только к социальному расколу общества на богатых и бедных, но и к сокращению государственных расходов на социальную сферу, в том числе на образование, что существенно

отразилось на состоянии и работе системы образования в целом, а также социальном составе и положении учащихся.

В начале века отношение государственных расходов на образование к ВВП в России было самым низким в Европе и составляло 3,7 %, в то время как, например, в Белоруссии оно было больше в 1,76 раза и составляло 6,5 %. Большая доля затрат на образование была и в других постсоветских странах: Венгрии — 5,1 % ВВП, Латвии — 6,9 %, Эстонии — 6,8 %.

В ходе реформ на два класса был снижен обязательный общий уровень образования для молодежи. Если раньше он составлял 11 (12) классов, то в 90-е годы — только 9. В 10-е классы дневных средних (полных) общеобразовательных школ в 1990 году было принято только 56,7 % учащихся, окончивших 9 классов, в 1995 году — 60,7 %, в 2000-м — 67,1 %, в 2002-м — 64,5 %³.

Стипендии учащихся в 2005 году уменьшились по сравнению с 1990 годом в семь раз. В результате значительная часть современной учащейся молодежи, особенно студенты вузов, вынуждена подрабатывать, заниматься низкоквалифицированным трудом, чтобы получить средства, необходимые для существования.

Поднимая каждое новое поколение на более высокий уровень воспитания и образования, система образования создает предпосылки для научно-технического, экономического и духовного прогресса социума.

Шоковое реформирование общества обернулось ростом аморализма, распушенности, вседозволенности, явлений насилия, нравственного нигилизма и преступности среди учащихся. По данным МВД, в конце XX — начале XXI века значительно возросло число их участий в правонарушениях и преступлениях. Так, только в 2004 году подростками было совершено более 154 тыс. преступлений, в том числе разбои, грабежи, убийства, изнасилования, нанесения тяжких телесных повреждений, совершенных с особым цинизмом и жестокостью.

В связи с массовой безработицей и обеднением населения, распадом многих семей наблюдались уход из школ значительного числа учащихся и рост детской беспризорности: по данным МВД РФ, численность беспризорников в конце 1990-х годов достигала 2,5 млн человек, а по оценкам независимых экспертов — 4 млн.

Масштабы этого национального бедствия еще не поняты и не осознаны обществом полностью. Беспризорные дети, теряя общественные связи и черты, деформируются прежде всего нравственно и духовно, становятся резервом взрослой преступности. По ряду причин и в первом десятилетии наступившего века немалая часть подростков покидает школы и ПТУ, оказывается вне сферы образова-

Глубокий духовно-нравственный кризис 1990-х годов, связанный с разрушением советского строя и усиленным внедрением реформаторами ценностей западного либерализма, вызвал массовые негативные последствия, затронувшие и учащуюся молодежь.

вательного и воспитательного воздействия системы образования и опускается на социальное дно.

Среди молодежи растет доля больных туберкулезом, заболеваниями, передающимися половым путем, наркоманией, токсикоманией и алкоголизмом.

Заболееваемость сифилисом увеличилась за 1990-е годы в 47 раз. Только в 1998 году число таких больных молодых людей превысило 45 тыс. человек. В начале 1998 года на учете состояло более 25 тыс. подростков, страдающих наркотической за-

висимостью, что в 17,5 раза превысило уровень 1993 года.

Современным учащимся также свойственна определенная духовно-нравственная дезориентированность. Глубокий духовно-нравственный кризис 1990-х годов, связанный с разрушением советского строя и усиленным внедрением реформаторами ценностей западного либерализма с его идеалами свободы, индивидуализма, рыночных отношений, потребительства, культа силы и гедонизма, вызвал массовые негативные последствия, затронувшие и учащуюся молодежь.

Так, по сведениям, полученным в результате опроса молодых людей социологами МГУ, в иерархии качеств, которым отдается предпочтение, «быть образованным, духовно богатым человеком» занимает в сознании 17-летних 10-е место из 15, а у 24-летних — 12-е⁴. Причина, как мы уже отмечали, — в сложившейся духовно-нравственной атмосфере современного российского общества, когда главными становятся такие ценности, как деньги и развлечения.

НИЦ Института молодежи в ходе всероссийского исследования опросил 1897 молодых респондентов. Среди 17-летних доля учащихся составила 93,5 %, среди 20-летних — 60,7 %, среди 23-летних — 19,1 %⁵. Респондентам был задан вопрос: «Что, по вашему мнению, является сегодня для молодежи самым важным в жизни?» На первых местах из 12-ти предложенных вариантов ответа оказались: «деньги» — 27 % (в том числе так ответили 32,6 % опрошенных 23-летних), «образование, просвещение» — 21 %, «деловая карьера» — 20,3 %, «получить от жизни побольше удовольствий» — 18,7 %.

Семью самым важным в жизни назвали 9,8 %, «действия ради будущего России» — 4,4 %, «идеалы, веру» указали 2,7 % опрошенных. Как видим, за прошедшие годы произошли серьезные изменения духовно-нравственных ориентаций молодежи. Достойный социальный идеал, ввиду его отсутствия, в сознании молодого поколения зачастую заменяют

кумиры шоу-бизнеса или спорта, происходит их своеобразная «идологизация». Это сопровождается фетишизацией сферы потребления престижных товаров, услуг, развлечений, шоу-бизнеса и т. п.

Одной из наиболее серьезных проблем значительной части современной молодежи является потеря «ощущения родины». Это происходит из-за отсутствия у государства внятных и всеми поддерживаемых целей общественного развития, мобилизующих ценностей и идеалов. Молодое поколение живет, не осознавая своей причастности к прошлому родины, не ощущая своей гражданской ответственности за ее настоящее и будущее. Только половина опрошенных (49,8 %) считают себя гражданами России, готовыми к реализации своих прав и обязанностей.

В сфере трудовой мотивации молодежи приоритетом является материальная выгода, деньги. Так, по данным Б. Ручкина, 59,9 % 17-летних и 65,3 % 24-летних признали решающим мотивом при выборе ими места работы «большую зарплату»⁶. Ценностные ориентации современной молодежи в немалой степени зависят от того системного кризиса, который продолжается в России в последние годы. Большая часть молодых (76,6 %) предпочитает реализовывать свою активность в неполитических организациях и группировках. Основной их формой являются так называемые «тусовки», формирующиеся на основе общих интересов: спортивных, музыкальных, досуговых и т. д. Тусовки становятся своеобразным инструментом социализации, находясь вне сферы влияния семьи, системы образования, государства и общества.

Эту категорию молодежи отличает не творческая самореализация, а пассивное потребление (квазипотребление) образования и массовой культуры. По данным Госкомитета РФ по делам молодежи, у молодых россиян к 1997 году мастерство и профессионализм как факторы личного самоутверждения передвинулись по сравнению с 1990 годом со 2-го места на 6-е, честность и принципиальность —

с 3-го на 5-е, а высокие показатели в работе — с 5-го на 8-е место. Развитие подобной тенденции может привести к дальнейшему разрушению у молодежи трудовой мотивации, без которой немислима нормальная жизнь общества.

Результаты исследования ценностных ориентаций учащихся, проведенного в Нижнем Новгороде, также указывают на то, что примерно четверть молодых людей еще не научились различать добро и зло, что гуманное отношение к ближнему еще не является их доминирующим качеством.

Становление рыночных отношений в России привело к тому, что о достоинстве человека стали судить по толщине его кошелька, поэтому, очевидно, 28 % молодых респондентов полагает, что для успеха в жизни нужно действовать по принципам «не обманешь — не проживешь» и «деньги не пахнут, не важно, как они достались», а 43 % считает «наглость вторым счастьем». Особенно характерны подобные взгляды для учащихся ПТУ и студентов техникумов⁷.

От того, каковы ценности сегодняшней молодежи, зависит будущее ее и общества в целом, поэтому важно прививать ей общественно-полезные ценности, которые существовали и в предшествующие времена истории российской цивилизации.

Сегодня решить проблемы молодого поколения возможно, очевидно, посредством совершенствования не только системы молодежной политики, но и отечественной системы образования. Признаки духовно-нравственной деградации значительной части молодежи — это тревожные симптомы, свидетельствующие о наличии в данной среде глубокого кризиса универсальных социальных ценностей и общезначимых общественных идеалов.

Необходимо сохранять и использовать все положительное, что было достигнуто

Одной из наиболее серьезных проблем значительной части современной молодежи является потеря «ощущения родины», что происходит из-за отсутствия у государства внятных и всеми поддерживаемых целей общественного развития, мобилизующих ценностей и идеалов.

нашим обществом в прошлом. Все самое ценное, созданное российской цивилизацией, должно быть воспринято молодыми в процессе социальной преемственности поколений в качестве духовно-нравственного ядра. Для решения данной проблемы крайне важно объединить усилия системы образования, государства и общества. Пока же этого единства нет, и в результате подрастающее поколение обладает аморфной, деформированной системой ценностей, отходит от основ российской культуры, имеющей тысячелетнюю историю.

Логика современного исторического развития требует, чтобы поколение, вступающее в жизнь, обладало более высоким уровнем общего и специального образования, было бы лучше воспитано и развито в духовно-нравственном и интеллектуальном отношениях, могло решать сложнейшие задачи научно-технического прогресса, социально-экономического и духовного возрождения российского общества. Поэтому отечественная система

Отечественная система образования является приоритетным институтом социализации молодежи, а значит — мощным фактором социокультурной регуляции, интеграции и воспроизводства российского социума.

образования в силу своей массовости и эффективности является приоритетным институтом социализации молодежи, а значит — мощным фактором социокультурной регуляции, интеграции и воспроизводства

российского социума.

Создавая благоприятные социальные условия для успешного освоения учащимися ценностей науки и культуры, обучая и воспитывая молодежь на основе вековых принципов народности, духовности, научности и гуманизма, формируя у юношей и девушек нравственность, гражданственность, патриотизм, гуманность, уважение к знанию, способность и любовь к труду, система образования содействует их успешной адаптации к общественной жизни, интеграции в систему социальных связей и отношений.

Только система образования комплексно, последовательно, органично решает

эти задачи социального возвращения молодежи, ее интеллектуального развития и духовно-нравственного становления, реализуя, таким образом, основные функции своей деятельности.

Как свидетельствует исторический опыт, система образования в XX веке перемещается с периферии в центр общественной жизни, становится, в силу своего полифункционального воздействия на молодежь и общество, основой воспроизводства социокультурных связей и отношений социума, связующим звеном поколений, важным фактором духовного и экономического развития. Она во многом начинает предопределять дееспособность и эффективность других социальных институтов и структур, эффективность и качество подготовки кадров, боеспособность армии и культурно-образовательный квалификационный уровень трудовых ресурсов в экономике, уровень нравственного сознания, развития науки и культуры и т. д.

Новый, XXI век — это век информационных технологий, науки и интеллекта, высокообразованных людей, и только массовая, общедоступная и высокоразвитая система образования может готовить поколения, способные ответить на вызов эпохи, а также содействовать решению сложнейших задач перехода к информационной фазе общественного прогресса.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Аргументы и факты. 2007. № 4.

² Как мы думали в 2004 году: Россия на распутье. М., 2005. С. 252.

³ Образование в России — 2003 : стат. сб. Госкомстата России. М., 2003. С. 218, 384.

⁴ Ручкин Б. Молодежь и становление новой России // Социологические исследования. 1998. № 5. С. 94.

⁵ Молодежь-97: Надежды и разочарования. М., 1997. С. 205, 233.

⁶ Ручкин Б. Там же. С. 93.

⁷ Нижегородские новости. 2006. 20 апр.



От идеи — к передовому опыту учителя



ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЕ ШКОЛЫ

Т. А. РУНОВА,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры начального образования

В данной статье на конкретном примере описывается организация внеурочной проектной деятельности младших школьников, приводится описание деятельности учащихся и педагога на различных этапах реализации проектного метода.

Ключевые слова: *внеурочная проектная деятельность, этапы проектной деятельности, матрица проекта, лист регистрации, лист ожиданий, результаты (продукты) проектной деятельности*

Внеурочная деятельность современной школы направлена на решение образовательных задач, формирование детского коллектива, а также воспитание нравственных, патриотических и эстетических чувств школьников. Важной составляющей внеурочной работы с учащимися является их проектная деятельность, изучение окружающего мира. Исходя из собственных познавательных интересов, дети предлагают для исследования разные темы: «Космос», «Динозавры», «Рыбы», «Насекомые», «Животные», «Мифы и легенды», «Из чего сделаны разные вещи», «Моя семья» и другие.

В ходе работы над проектом происходит обсуждение индивидуальной (или в микрогруппах) внеурочной деятельности учащихся по избранной теме, де-

монстрация отдельных результатов (подготовленных детьми небольших сообщений, докладов, иллюстративных материалов и т. п.). Школьники учатся самостоятельно работать с литературой (словарями, детскими энциклопедиями), рассматривать изучаемую тему с разных сторон.

Проектная деятельность обогащает индивидуальный опыт школьников, учит применять исследовательские методы: собирать необходимую информацию, анализировать факты с различных точек зрения, выдвигать гипотезы, делать выводы и заключения. Кроме того, совместная работа над проектом сближает ребенка и его родителей, формирует их общие интересы.

Приведем пример организации проектной деятельности во 2-м классе средней

школы № 55 Нижнего Новгорода, где под руководством О. И. Федосеевой и Т. А. Руновой реализовывалась программа обучения младших школьников «Сообщество».

Проектная деятельность в классе — неотъемлемая часть учебно-воспитательного процесса. Ежедневно в течение десяти минут до начала уроков дети садятся в круг вместе с педагогом и обсуждают различные вопросы в рамках проекта. Каждый проект длится, пока он интересен ученикам: если дети открывают в нем все новые и новые грани, работа над ним может продолжаться целую четверть. Если же интерес быстро угасает, длительность работы над проектом зависит от количества детей, желающих представить сообщения по теме.

Этапами проектной деятельности являются:

- ✓ выбор темы проекта;
- ✓ определение вопросов, которые важно исследовать в рамках намеченной темы;
- ✓ распределение заданий по группам, обсуждение методов исследования;
- ✓ самостоятельная работа учеников над решением индивидуальных или групповых задач, сбор информации, ее анализ и обобщение, материальное оформление проекта;
- ✓ постоянное проведение промежуточных обсуждений полученных данных;
- ✓ коллективное обсуждение проекта, формулировка выводов.

Расскажем подробнее о каждом из этапов.

Первый этап — *выбор темы проекта*. Дети называют темы, которые они хотели бы изучить. Педагог фиксирует все пожелания, по мере необходимости темы объединяются или расширяются. Задача учителя — внимательно выслушать каждого, не оставив без внимания ни одну из предложенных тем.

Полученный лист регистрации (см. таблицу 1) вывешивается для всеобщего обозрения, детям предлагается рассказать родителям о планируемых для изучения темах и посоветоваться с ними, какую выбрать. При этом следует учитывать наличие у самих младших школьников и их родителей знаний и литературы по данной проблеме, возможность взрослых предоставить или изготовить необходимые экспонаты, степень заинтересованности ребенка, перспективы использования полученных знаний в учебном процессе и т. д.

Затем в ходе индивидуального опроса учащихся определяется последовательность изучения предложенных тем. Каждый ученик ставит напротив интересующей его темы пометку (эту работу может выполнить и учитель), количество которых на листе соответствует числу учащихся класса. Иногда дети выбирают не те темы, которые предложили сами, поэтому отдельные темы на листе регистрации могут остаться без пометок.

Таблица 1

Лист регистрации

Темы	Выбор
Насекомые	○ ○
Из чего сделаны разные вещи	○ ○ ○
Путешествия	○ ○ ○ ○
Мир профессий	○ ○ ○ ○ ○
Космос	○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○
Транспорт	○

В дальнейшем, в 3-м и 4-м классах, когда школьникам уже хорошо знаком алгоритм изучения выбранной темы в рамках проектной деятельности, регистрацию и выбор тем можно объединить.

Педагог совместно с детьми подсчитывает количество пометок, соответствующих каждой теме, и сообщает результат (рейтинг изучения тем в учебном году) всему классу. По общей договоренности темы, выбранные максимальным количеством человек, изучаются первыми.

Составленная последовательность не является неизменной. По завершении очередного проекта педагог спрашивает детей о том, готовы они приступить к ра-

боте над следующим проектом или их интересы изменились и они нацелены на изучение другой темы, возможно, не обозначенной в регистрационном листе. Таким образом, учитель следует за познавательными интересами детей, а не навязывает свою тематику. Самостоятельность выбора способствует тому, что учащиеся с большим интересом занимаются самообразованием, активнее ведут себя на уроках, презентуя изученный в рамках проектной деятельности материал.

Второй этап — *определение вопросов, которые важно исследовать в рамках намеченной темы*. Составляется матрица проекта (см. схему).

Матрица проекта



Дети совместно с педагогом определяют микротемы, которые могут быть рассмотрены в рамках намеченной темы. Так, на схеме отображены микротемы для темы «Космос». Под номерами записываются фамилии детей, выбравших данную микротему.

На основе составленной матрицы заполняется лист ожиданий — устанавливается очередность выступлений учащихся по теме проектной деятельности на ближайшую неделю (см. таблицу 2 на с. 162).

Каждый ребенок вправе сам определить день, когда он будет готов представить результат своей деятельности. При желании школьник может пригласить своих родителей (дедушку, бабушку) для совместной презентации проекта. Такая помощь со стороны семьи приветствуется и поощряется, потому что при этом дети чувствуют себя более уверенно и комфортно, испытывают гордость за членов своей семьи.

Таблица 2

Лист ожиданий

№ п/п	Фамилия, имя	2 фев. (пон.)	3 фев. (вт.)	4 фев. (ср.)	5 фев. (чет.)	6 фев. (пят.)	Участие родителей
1	Бородина Света	+					мама
2	Петров Ваня		+				

В первую неделю после выбора темы проекта выступления не назначаются. Это время поиска информации и ее осмысления, период активной деятельности педагогов, которые подготавливают интересные сведения по выбранной детьми тематике. Например, в теме «Космос» могут рассматриваться легенды и мифы о космосе, представления наших предков об устройстве Солнечной системы, сведения о первооткрывателях планет, о жизни космонавтов на орбитальных станциях, подготовке к космическим полетам, кроссворды, загадки, ребусы, энциклопедические статьи и зарисовки о космосе и др.

Третий этап — *распределение заданий по группам* в соответствии с определенными направлениями, обсуждение возможных методов исследования, поиск информации, творческих решений.

Учитель проводит беседу-инструктаж с каждой из команд о направлениях поиска информации, литературных источников, содержания докладов и форме представления результата. В 1-м классе продуктом проектной деятельности могут быть рисунок, поделка, стихотворение, коллаж, книжка-малышка, текстовое сообщение, кроссворд, составленный совместно с родителями, и т. п.

Четвертый этап — *самостоятельная работа учеников* над решением индивидуальных или групповых исследовательских, творческих задач, сбор информации, анализ и обобщение фактов, оформление проекта.

Первыми источниками знаний для учащихся являются члены их семей. Дети расспрашивают взрослых об известных им явлениях окружающего мира, их жиз-

ненный опыт вызывает интерес и становится предметом совместного обсуждения. Учителя, в свою очередь, дают родителям необходимые рекомендации, проводят консультации, рассказывают о результатах проектной деятельности на родительских собраниях, что объединяет семью и школу.

Кроме того, возможно получение информации через Интернет. Такой путь познания (при помощи взрослых) способствует приобщению ребенка к использованию современных компьютерных технологий, что сегодня также немаловажно.

Пятый этап — *проведение промежуточных обсуждений* полученных данных в форме докладов, дискуссий, драматизации, ролевых игр, сочинений.

По окончании сообщения докладчика учащиеся могут задать ему вопросы. В свою очередь, докладчик тоже может обратиться к классу с вопросами по теме своего сообщения. Это позволяет определить, насколько заинтересованно его слушали и что усвоили учащиеся.

В ходе таких обсуждений нередко возникают дискуссии: ученики приводят аргументы и контраргументы, приобретая умение слушать других и отстаивать собственную точку зрения. Если отведенного времени оказывается недостаточно, обсуждение можно продолжить после урока.

Особо приветствуются ситуации, когда школьники, рефлексировав, отмечают, что особенно их заинтересовало в том или ином докладе, называют положительные стороны каждого сообщения и дают позитивную оценку выполненной работе. Это сплачивает детский коллектив, учит ува-

жительно относиться к труду сверстников. Роль учителя в данном случае сводится к «дирижированию» коллективом учащихся и грамотной организации диалога. Если школьники пассивно воспринимают тему, не задают вопросов, не делают обобщений и выводов, то педагоги умышленно и ненавязчиво организуют «дискуссию» между собой, причем один из них может отстаивать неверную точку зрения. Это помогает значительно активизировать деятельность детей: они начинают высказываться и выдвигать новые гипотезы.

Шестой этап — коллективное обсуждение, формулировка выводов.

После окончания работы над проектом подводятся ее итоги. Заключительными мероприятиями могут стать викторина, конкурс загадок, изготовление коллажа, выпуск совместной стенгазеты, презентация результатов проектной деятельности на коллективном празднике, в котором принимают участие родители, посещение планетария и театра.

Можно уверенно констатировать, что проектная деятельность младших школьников во внеурочное время способствует созданию оптимальных условий для самообразования, изучению дополнительной справочной и энциклопедической литературы, освоению компьютерных технологий, повышает познавательную мотивацию, воспитывает чувство самостоятельности, коллективизма, уверенности, сближает детей и родителей, семью и школу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бычков, А. В. Метод проектов в современной школе / А. В. Бычков. — М., 2000.
2. Иванова, Н. В. Возможности и специфика применения проектного метода в начальной школе / Н. В. Иванова // Начальная школа. — 2004. — № 2.
3. Коньшева, Н. М. Проектная деятельность школьников / Н. М. Коньшева // Начальная школа. — 2006. — № 1.
4. Полат, Е. С. Как рождается проект / Е. С. Полат. — М., 1995.
5. Сергеев, И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся / И. С. Сергеев. — М., 2003.



СОЧИНЕНИЯ НА ОСНОВЕ ВОСПРИЯТИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

И. Г. ГРИНБЕРГ,
учитель начальных классов школы № 101
Н. Новгорода

Статья посвящена одной из самых важных и трудных для учителя начальных классов проблем: развитию связной речи младших школьников. Одним из направлений ее решения может стать речевое развитие детей с помощью различных видов искусства (литературы, музыки, живописи). Автор статьи знакомит читателей с такой редко используемой в школьной практике формой

работы, как написание сочинения на основе музыкальных впечатлений, подробно рассматривая этапы подготовки к созданию текста от класса к классу, за несколько дней до урока, непосредственно на уроке.

Ключевые слова: *музыкальное произведение, связная речь, коммуникативно-речевые умения, сочинение на основе музыкальных впечатлений, результативность*

Развитие речи в современной школе является приоритетным направлением работы учителя начальных классов, так как правильная, ясная, точная и логичная речь обеспечивает ребенку не только высокий общеинтеллектуальный уровень развития, но и богатство чувств, успешность в общении с другими людьми, возможность профессионального самоопределения в будущем.

Актуальность работы по речевому развитию младших школьников обусловлена прежде всего тем, что в настоящее время речь детей все чаще находится под негативным влиянием рекламы, фильмов, компьютерных игр, где словарный запас невелик и однообразен, а высказывания далеки от образцовых. Учителями повсеместно констатируется падение уровня культуры общения детей между собой и со взрослыми, потеря интереса к чтению, что также не способствует речевому развитию школьников.

Именно поэтому так важно вызвать у детей интерес к родному слову, научить их слушать, грамотно и ясно излагать свои мысли, соблюдать речевую культуру, а значит, работа по развитию речи школьников является для учителей одной из важнейших социально-педагогических задач.

Над решением проблемы развития речи учеников мы работаем уже несколько лет, используя различные виды искусства: прозу, поэзию, графику, живопись и т. д. Но в последнее время особое

внимание мы стали уделять такому направлению, как развитие речи младших школьников на основе восприятия музыкальных произведений.

Такой подход в работе по речевому развитию недостаточно освоен учителями начальной школы и в обучении младших школьников почти не реализуется. Слушание и анализ музыкальных произведений часто ограничиваются только уроками музыки и лишь иногда используются для создания эмоционального настроения при чтении стихотворений или рассматривании картин. Но произведения классической музыки, народные песни, инструментальные композиции являются богатым материалом для развития речи младших школьников, организации работы над различными видами сочинений, раскрытия творческих возможностей каждого ученика. Музыкальное произведение — одно из эффективных средств формирования у младших школьников коммуникативно-речевых умений. Оно активизирует и направляет мысль детей, обогащает их знания об окружающей действительности, развивает внимание, мышление, воображение, эстетический вкус.

Работать над музыкальным произведением возможно по четырем направлениям развития речи:

- ✓ над звуковой культурой речи (на фонетическом уровне);
- ✓ со словом (на лексическом уровне);
- ✓ над словосочетанием и предложением (на синтаксическом уровне);
- ✓ над связной речью.

В данной статье особое внимание мы уделяем развитию связной речи как наи-

Произведения классической музыки, народные песни, инструментальные композиции являются богатым материалом для развития речи младших школьников, организации работы над различными видами сочинений, раскрытия творческих возможностей каждого ученика.

более сложной стороне речевого развития и рассматриваем особенности работы с музыкальным произведением при написании сочинений на основе музыкальных впечатлений.

Сочинение занимает важное место в системе развития речи младших школьников: ему подчинены все другие речевые упражнения. Сочинение — высшая форма проявления творческих способностей детей, требующая от них высокого напряжения, особенно на начальной ступени обучения.

Являясь составной частью работы по развитию речи младших школьников, подготовка к написанию сочинений на основе восприятия музыкальных произведений должна начинаться уже в 1-м классе. Сначала это будут небольшие по объему, простые по содержанию устные рассказы. Речь первоклассников стихийна, неосмысленна и эмоциональна; им не хватает самоконтроля, они не отбирают слова, не подготавливают предложения. Поэтому изначально у первоклассников необходимо формировать следующие речевые умения: определять тему музыкального произведения, раскрывать ее в своем высказывании, располагать предложения в нужной (по логике мыслей) последовательности и связывать их между собой.

Так, например, одно из речевых умений связано с определением темы и главной мысли музыкального произведения. И уже в первом классе дети могут ответить на такие вопросы: «О чем ты хочешь рассказать, слушая это музыкальное произведение?», «Какое настроение (мысли, чувства) вызывает у тебя эта музыка?», «Как бы ты озаглавил это музыкальное произведение?» — и выполнить следующие задания: «Подбери другой заголовок», «Соотнеси данные заголовки с прозвучавшим музыкальным произведением».

Также с 1-го класса на основе восприятия музыкальных произведений можно

начинать формировать у детей общеречевое умение выстраивать предложения в определенной последовательности. Сделать работу более наглядной поможет пособие «Пирамида». Например, после прослушивания «Осенней песни» П. И. Чайковского, обсуждения настроения (грустное, печальное, унылое и т. д.) и определения темы пьесы («Ка-

кому времени года соответствует такое настроение? Почему?») можно составить несколько предложений об этом музыкальном произведении (Наступила осень. Грустно. Птицы улетают в теплые страны. С деревьев облетают желтые листочки). Из полученных предложений составляем текст. (Предложения должны быть записаны на доске или полосках бумаги — «колечках пирамиды».) Если какое-то предложение соответствует замыслу произведения, то полоску — «колечко» с ним — надевают на основу «пирамиды». После этого надо прочитать предложения на «пирамиде». Их порядок часто бывает нарушен, из-за чего рассказ выглядит нескладным. Возникает необходимость «навести порядок» — «починить пирамиду».

Выполняя подобные упражнения, ученики на практике усваивают, что текст — это группа предложений, связанных по смыслу, раскрывающих одну тему и выстроенных в строгой последовательности.

Следующим общеречевым умением, которое необходимо вырабатывать уже в 1-м классе, является умение планировать свое высказывание, отвечая на вопросы: «С чего начнем рассказ?», «Какие события произошли?», «Чем все закончилось?».

В дальнейшем с помощью учителя дети узнают, что мысль может не только раскрываться в одном предложении, но и переходить из одного в другое, причем из каждого последующего можно узна-

Являясь составной частью работы по развитию речи младших школьников, подготовка к написанию сочинений на основе восприятия музыкальных произведений должна начинаться уже в 1-м классе.

вать что-то новое; увидят, что повтор одних и тех же слов делает текст скучным, научатся исправлять недочеты, употреблять слова-связки и т. д.

Из года в год будет возрастать степень самостоятельности учащихся при составлении монологических высказываний.

Так, в 1-м классе сочинения носят характер устных рассказов, составленных коллективно, дети записывают лишь отдельные слова и предложения, взятые из этих рассказов. Во 2-м классе особое внимание следует уделить коллективной подготовке текста, предназначенного для записи. Элементы индивидуального творчества преобладают в устных рассказах в виде зарисовок, эпизодов, выражения чувств.

В 3-м и 4-м классах все меньше времени занимает коллективная подготовительная работа непосредственно на уроке, перед написанием сочинения. Но качественная долговременная коллективная, а в большей степени самостоятельная, подготовка к написанию творческой работы — залог успешного написания правильного, грамотного и образного сочинения. Подготовка сочинения на основе восприятия музыкального произведения, как и любого другого сочинения, начинается за несколько дней до урока.

Она предполагает такие этапы работы:

✓ накопление материала (прослушивание музыкальных произведений, посещение театров и выставок, экскурсии в природу, рассмотре-

вание картин, чтение художественной и специальной литературы);

✓ отбор материала в соответствии с заданной темой, его систематизация (беседы, обсуждение, ведение корреспондентского блокнота, подготовка лексики и т. д.).

Чем больше было сделано на подготовительном этапе, тем более глубокой

может быть работа ученика над собственным текстом на уроке.

Существенную роль при создании текста, по мнению С. Л. Фокиной, играет предварительная беседа, которая должна подготовить учеников к постижению музыкального произведения [3]. Для полноценного восприятия музыки очень важна установка на слушание, поэтому увлекательное вступительное слово учителя должно настроить детей на нужную эмоциональную волну, приковать внимание слушателей. Это помогут сделать сведения историко-культурного характера (о самом композиторе, об истории создания произведения). При этом можно заинтересовать ребят неожиданными, занимательными фактами, например, отрывком из художественного произведения, отвечающим характеру музыки. Слово учителя предназначается не для пересказа музыки, его задача — ввести слушателей в атмосферу пьесы, подготовить к ее восприятию, помочь прочувствовать музыкальный образ. Вступительное слово должно стать своеобразным эмоциональным стимулом, пробуждающим чувствительность к музыке.

Далее дети знакомятся с музыкальным произведением — прослушивают его. Важно научить их активно наблюдать за развитием музыки, вслушиваться в нее, чтобы потом составить о ней определенное суждение. Самое главное, чего необходимо добиться в процессе слушания, — вызвать у детей определенный эмоциональный отклик. Эмоциональное состояние — радость, печаль, гордость, сострадание, восхищение — найдет выражение и в оценочном суждении, и в желании поделиться своими мыслями и чувствами.

Вызвать соответствующие характеру музыки переживания помогут удачно подобранные иллюстрации, репродукции картин, отрывки из стихотворений, сопровождающие музыку. Однако они должны не подменять содержание музыкального произведения, а лишь служить до-

Слово учителя предназначается не для пересказа музыки, его задача — ввести слушателей в атмосферу пьесы, подготовить к ее восприятию, помочь прочувствовать музыкальный образ.

полнительным средством, активизирующим процесс восприятия музыки.

Следующим важным этапом работы является обсуждение услышанного. Беседы о музыке — это прежде всего разговор о том впечатлении, которое произвело на учащихся прозвучавшее произведение. Ученики-слушатели обязательно должны стать и собеседниками — самостоятельно думающими, размышляющими, высказывающими вслух свои мысли и суждения. Для этого необходимо создать атмосферу доверительного общения. Не стоит торопить детей — надо дать им возможность осмыслить услышанное, не нарушать настроения, вызванного музыкой. Можно выдержать небольшую паузу, а затем с помощью направляющих вопросов выяснить характер музыки: понравилась ли она, какие вызвала чувства, какие средства музыкальной выразительности использовал композитор?

Начинать разговор лучше с простых вопросов, так как ответы на них вызывают у ребят уверенность в собственных силах, а это едва ли не важнейшее условие увлеченности. Затем вопросы постепенно усложняются, более сложные чередуются с более простыми. Важно выяснить связи музыки с жизнью, ее социальную и духовную сущность: что она изображает — объективные предметы, события жизни, явления природы; что выражает — внутренний мир человека, его чувства, мысли, — а также дать детям возможность выразить свое отношение к прозвучавшему произведению.

Учителю важно объединить словесную и музыкальную части беседы: необходимо чередовать их, чтобы сохранить внимание детей в течение урока.

Следует также определить различные варианты подготовки учащихся к предстоящему уроку: они могут прочитать стихи, подобрать иллюстрации, разучить песни, оформить стенд, подготовить небольшие сообщения по теме.

Результатом совместной подготовительной работы и обсуждения на уроке станет письменное сочинение на основе восприятия музыкального произведения.

Так, например, итогом работы учащихся 3-го класса над пьесой норвежского композитора Э. Грига «Утро» стали следующие сочинения.

«Сегодня я впервые послушала пьесу Эдварда Грига “Утро” и хочу поделиться своими ощущениями.

В начале пьесы звучит тихая, ленивая и сонная мелодия. Она рождает образ спящей природы. Солнце еще не взошло, но на горизонте уже видна светлая полоска. Звезды постепенно гаснут.

Но вот мелодия становится громче, плавно перетекая из светлой и радостной в торжественную. Это солнце встает и озаряет своими лучами все вокруг. Природа оживает. Весело щебечут птицы.

Мелодия в конце произведения более спокойная, но по-прежнему светлая и радостная.

Мне очень понравилась эта музыка. Вот бы каждое утро было таким светлым и прекрасным!» (Люба К.)

«Сегодня в классе мы послушали пьесу Эдварда Грига “Утро”, и вот что я представила себе, когда звучала музыка.

Звезды еще сверкают. Тихо и темно. Подул предзвездный ветер и нарушил тишину. Небо на востоке уже стало светлеть. Заря запылала пожаром. Вот уже золотые полосы протянулись по небу. Тихо всплывает багровое солнце. Оно окрасило пейзаж в удивительные цвета, озарив землю ярким светом. Природа обрадовалась солнечным лучам и проснулась.

Мне очень понравилось музыкальное произведение “Утро” Эдварда Грига. Мне кажется, что если каждое утро просыпаться под эту музыку, то день пройдет отлично!» (Гюлана А.)

Таким образом, работа по развитию речи младших школьников на основе

Ученики-слушатели обязательно должны стать и собеседниками — самостоятельно думающими, размышляющими, высказывающими вслух свои мысли и суждения.

восприятия музыкальных произведений помогает им более уверенно, свободно и грамотно составлять высказывания, допускать меньше речевых ошибок.

О результативности такой работы свидетельствуют и итоги проведенных нами диагностических исследований уровня развития связной речи учащихся в 1-м и 3-м классах. Сравнительный анализ входной и промежуточной диагностики позволяет сделать вывод о том, что уровень развития коммуникативно-речевых умений учащихся вырос. Они приобретают умения анализировать речевую ситуацию, ориентироваться в ее условиях, планировать, самостоятельно составлять речевое высказывание и корректировать его.

Речь детей становится более грамотной, образной, эмоциональной, меньше времени уходит на подбор нужных и бо-

лее точных слов, более яркими делаются предложения, то есть повышается уровень развития связной речи учащихся. Эффект этой работы проявляется как в непосредственном речевом совершенствовании детей, так и в существенном повышении уровня развития их познавательных процессов.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Воробьева, В. И.* Сочинения по картинам в начальных классах / В. И. Воробьева, С. К. Тивикова. — Тула : Родничок ; М. : Астрель, 2002.
2. *Сперанская, Г. Л.* Развитие речи дошкольников с использованием сюжетной видеозаписи / Г. Л. Сперанская, И. А. Ледник. — СПб. : Речь, 2007.
3. *Фокина, С. Л.* Беседы о музыке / С. Л. Фокина // Начальная школа. — 1990. — № 10.



РАЗВИТИЕ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ТЕАТРАЛЬНОЙ СТУДИИ

С. В. РИГИНА,
учитель начальных классов
лица № 165 им. 65-летия ГАЗа Н. Новгорода

Статья знакомит читателя с проблемой постижения школьниками мира художественного творчества. Предлагаемые формы организации занятий, методы и приемы помогут педагогу научить младших школьников свободно и правильно выражать свои мысли, сформировать у них такие качества, как уверенность в себе, самостоятельность, раскрепощенность во время публичных выступлений, креативность, толерантность, а также навыки рефлексивно-оценочной деятельности.

Ключевые слова: *развитие речи учащихся, программа театральной студии, социализация личности учащихся, социальный проект, коммуникативная компетенция, выразительность речи, синтез искусств, ситуация успеха*

Необходимо влиять на молодое поколение искусствами трех родов: посредством красок и образов, посредством голоса и слова, посредством гармонии и ритма.

Аристотель

На протяжении многих лет педагоги и методисты решали и решают вопросы: как ввести маленького человека в мир литературы, как научить его любить книгу?

Мы считаем, что ввести школьников в мир литературы помогают занятия во внеурочное время в театральной студии. Они способствуют работе над текстом литературного произведения, формированию литературных представлений, обогащению духовного мира и эмоциональной сферы ребенка, взаимосвязи всех видов речевой деятельности.

Кроме того, благодаря этим занятиям, развиваются личность ребенка, его память, формируются интеллект и уровень общей культуры, представление о многообразии мировой и отечественной литературы, совершенствуются навыки чтения.

В лицее № 165 на базе начальной школы в течение пяти лет существует театр-студия «Маленькая страна». За это время подготовлены к постановке и представлены на суд зрителей 10 спектаклей, посвященных вечным темам: дружбе, взаимовыручке, щедрости и другим. Трудно переоценить влияние данных постановок на формирование личности учащихся начальной школы.

Целями создания театральной студии явились социализация личности учащихся, их эмоционально-эстетическое развитие. В ходе работы дети приобщаются к театральной культуре, знакомятся с разными видами театра; создаются условия для развития природных способностей учащихся, их речи, для совместной театральной деятельности детей и взрослых.

Программа реализуется в три этапа. Первый этап (1-е классы) — *мотивационно-ориентировочный*. На данном этапе педагогу необходимо заинтересовать учащихся новым видом деятельности, ее результатом, нацелить их на участие в творческом процессе.

Школьники изучают разновидности кукольных театров (настольный, пальчиковый, перчаточный), посещают и обсуждают детские спектакли нижегородских театров, работают в творческой мастерской по изготовлению театральных кукол. За первый год обучения было поставлено три спектакля: «Ку-ка-ре-ку!», «Колобок», «Новогодняя сказка».

Второй этап (2—3-е классы) — *операционально-исполнительный*. На этом этапе учащиеся знакомятся с театром теней (на базе японского театра), с принципом управления тростевыми куклами, а также с драматическим театром. Продолжает работать творческая мастерская, но на новом уровне сложности: юные мастера создают тростевых кукол, эскизы костюмов и декораций. Затем при участии родителей изготавливают костюмы и декорации. Итог работы на этом этапе — постановка пяти спектаклей по сценариям, написанным детьми в соавторстве с родителями и педагогами: «Зайкин праздник», «Репка», «Жадина», «Сказка о глупом мышонке», «Петрушка-помощник».

Третий этап (4-е классы) — *рефлексивно-оценочный* — помогает детям в процессе самопознания. Ребята теперь не просто исполнители, направляемые волей педагога, — они активно выражают себя в творчестве: импровизации, сочинении

и разработке индивидуальных и групповых этюдов, написании сценариев. Параллельно творческая мастерская осваивает изготовление кукол-марионеток, ростовых кукол, атрибутики для спектаклей, подготовку фонограмм.

Спектакли (за год их поставлено два — «Красная Шапочка» и «Конфетный сон») становятся более сложными с точки зрения драматургии и сценографии, их герои обладают многоплановыми характеристиками, театральные постановки отличаются более трудными для разработки мизансценами, в них действуют сложные в управлении куклы.

В рамках социального проекта юные артисты студии «Маленькая страна» посетили МДОУ Автозаводского района и порадовали своим творчеством зрителей дошкольников.

В ходе работы над данным проектом ученики приобрели опыт взаимодействия с другими людьми в процессе решения коммуникативных задач, научились высказывать свое мнение и воспринимать точку зрения другого человека, свободно и естественно держаться при выступлении на сцене, пользоваться интонациями, выражающими разнообразные эмоциональные состояния. Учащиеся овладели умениями и навыками в области декоративно-прикладного творчества, что значительно обогатило опыт их творческой деятельности.

Применение детьми разнообразных речевых средств выразительности — важнейшее условие их интеллектуального, речевого и художественного развития.

В процессе работы над сценариями и постановками были созданы условия для развития речи учащихся, — а это одна из проблем, стоящих перед современной школой. Важно начинать подобную работу уже в начальных классах, так как успех всего дальнейшего обучения детей зависит от того, как они овладеют речью. Хорошее знание родного языка — ключ к успеху в изучении всех предметов школьного курса.

Речь юного артиста должна быть естественной и яркой, захватывающей и удерживающей внимание зала, должна включать элементы импровизации. Следовательно, возникает потребность в систематической работе над речью выступающих со сцены детей. Особое внимание на занятиях уделяется заданиям ситуативно-ролевого характера (играм, тренингам), направленным на освоение детьми коммуникативной, языковой и речевой компетенций.

Процесс развития речи предполагает освоение не только содержательной, но и образной, эмоциональной стороны языка. Применение детьми разнообразных речевых средств выразительности — важнейшее условие их интеллектуального, речевого и художественного развития.

Понятие «выразительность речи» имеет интегрированный характер и предполагает использование вербальных (интонация, лексика и синтаксис) и невербальных (мимика, жесты, поза) средств. Для развития выразительности речи на занятиях создаются такие условия, в которых каждый ребенок может проявить свои эмоции, чувства, желания и взгляды, не стесняясь посторонних слушателей.

Театр, требуя пристального внимания к интонационной, смысловой выразительности слова, тем самым способствует развитию интереса к чтению, большей чуткости к изобразительным средствам литературы.

Работая с художественными произведениями, дети учатся думать, анализировать, делать выводы и обобщения. С интеллектуальным развитием тесно связано развитие речи: активизируется словарный запас ребенка, совершенствуется звуковая культура речи, ее интонационный строй, улучшается диалогическая речь, ее грамматический строй.

Занятия в театральной студии способствуют развитию:

✓ речевого дыхания и правильной артикуляции, дикции на материале скороговорок и стихов;

✓ умения пользоваться интонациями, выражающими основные чувства (грусть, радость, удивление, восхищение и т. п.), находить ключевые слова в отдельных предложениях и выделять их голосом, подбирать рифмы к заданным словам, строить диалог между героями разных сказок, самостоятельно выбирая партнера;

✓ умения рассказывать сказку от имени разных героев, сочинять коллективную сказку;

✓ наблюдательности, находчивости, фантазии, воображения, образного мышления;

✓ способности верить в любую воображаемую ситуацию (превращать и превращаться), импровизировать на темы знакомых сказок, сочинять этюды по сказкам и на заданную тему.

Известно, что младшим школьникам свойственен «наивный реализм» — полное отождествление литературы и жизни, непонимание условного мира искусства. Они с интересом читают, говорят о собственных переживаниях по поводу прочитанного, но не видят автора, его отношения к героям, событиям.

Вместе с тем, образная сила художественного слова, воспринимаемая при чтении далеко не всегда и не всеми в должной мере, на сцене, благодаря звучащему слову и действию актера, может быть выявлена с наибольшей полнотой и яркостью.

Театральная деятельность позволяет формировать социальные навыки поведения, ведь каждое литературное произведение или сказка всегда имеют нравственную направленность. Благодаря сказке ребенок познает мир не только умом, но и сердцем, выражает отношение к добру и злу. Любимые герои становятся образцами для подражания и отождествления.

Сценическое искусство требует особого внимания и чуткости к поступкам людей в жизни, умения видеть смысл,

значение, цель простейших действий человека. Актер играет на сцене не только физически, но и словом: просит, приказывает, ободряет, утверждает... В словах на сцене выражаются мысли, чувства, намерения, цели героев. Чем содержательнее пьеса, богаче и ярче внутренний мир персонажей, глубже и тоньше раскрыты исполнителями их характеры, тем больше мы узнаем о жизни, тем полнее становится наше представление о многообразии средств выра-

жения внутреннего мира человека. Мы начинаем лучше понимать смысл отдельных действий людей в жизни, тоньше улавливать значение человеческой речи, разнообразие ее интонационных оттенков, вернее оценивать поступки окружающих и свои. Полноценно воспринимая искусство, дети вместе с персонажами и автором произведения проживают их судьбы, насыщая память бесценным эмоциональным духовным опытом, который непосредственно влияет на сферу чувств, определяя направленность формирующейся личности, ее самовосприятие, жизненные установки, ценностные ориентации.

Театр помогает легче, ярче, правильнее понять содержание литературного произведения, влияет на развитие художественного вкуса ребенка. Дети очень впечатлительны и быстро поддаются эмоциональному воздействию. Эмоционально пережитый спектакль помогает им определить отношение к действующим лицам и их поступкам, вызывает желание подражать положительным героям, быть не похожими на отрицательных.

Увиденное и, самое главное, исполненное школьниками в театре расширяет их кругозор и надолго остается в памяти: они делятся впечатлениями с товарищами и родителями, что способствует развитию речи и умения выражать чувства.

Театральная деятельность позволяет формировать социальные навыки поведения, ведь каждое литературное произведение или сказка всегда имеют нравственную направленность.

Сила непосредственного эмоционального воздействия театра во многом связана с синтетическим характером данного искусства, в котором, по словам В. Г. Белинского, «могущественная драма облекается с головы до ног в новое могущество, где она вступает в союз со всеми искусствами, призывает их на свою помощь и берет у них все средства, все оружия...»*. Благодаря такому синтезу, во-первых, усиливается воздействие спектакля на зрителя, во-вторых, каждое из искусств, входящее в этот союз, приобретает новые, дополнительные средства выразительности.

Театр — одна из наиболее наглядных форм художественного отражения жизни. Идеи и образы в этом виде искусства

Деятельность театра-студии «Маленькая страна» направлена прежде всего на формирование у учащихся эмоционально-чувственного отношения к действительности, ощущения значимости и полезности собственной деятельности, на создание ситуации успеха для каждого ребенка.

раскрываются в действиях живого человека, актера, непосредственно, в самый момент творчества, воздействующего на зрителя.

Во время подготовки каждого спектакля в классе царит неповторимая творческая атмосфера, способствующая

всестороннему развитию личности ребенка, его социализации и личностному росту. Дети раскрепощаются, приобретают прочный навык публичных выступлений. Отметим, что и родители относятся к деятельности нашей театральной студии с живым интересом, принимают непосредственное участие в изготовлении реквизита — декораций, кукол, костюмов.

Таким образом, деятельность театральной студии «Маленькая страна» направлена прежде всего на формирование у учащихся эмоционально-чувственного отношения к действительности, ощущения значимости и полезности собственной деятельности, на создание ситуации успеха для каждого ребенка. Это, в свою очередь, способствует формированию у детей уверенности в себе, самостоятельности, раскрепощенности во время публичных выступлений, навыков рефлексивно-оценочной деятельности.

Не секрет, что проблема утраты интереса к учебе, отсутствия познавательной мотивации значительно «помолодела». Уже не 9—10-классники, а 5-классники нехотя идут в школу, глаза их потухли, и «очарованы» они исключительно улицей, примитивными мультяшками, комиксами, к чему добавляются отчуждение и холодность в отношениях с учителями и родителями. Грустно, не правда ли? Но пока дети хотят играть, этого не случится. «Маленькая страна» ждет их: здесь они герои, творцы, создатели. Они решают посильные задачи и обретают уверенность в себе, учатся правильно и красиво говорить на родном языке, общаются с единомышленниками в стенах любимой школы, под опекой родителей и педагогов.

Таким образом, уже в начальной школе закладывается фундамент для полного и всестороннего изучения предметов гуманитарного цикла. Дети учатся чувствовать слово, мыслить образами, проникать в мир произведений искусства, примерять на себя жизненный опыт литературных героев.

* Белинский В. Г. Полное собрание сочинений. Т. 1. М.: Изд-во АН СССР, 1953. С. 79.



Слово аспиранту



ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ВОПРОСА ИНФОРМАЦИОННО- МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА

Л. А. САЧКОВА,
заведующая информационно-диагностическим кабинетом
управления образования Павловского района,
руководитель высшей квалификационной категории,
соискатель кафедры андрагогики и педагогики ГОУ ДПО НИРО

Статья знакомит с теоретическими и прикладными психолого-педагогическими и историко-педагогическими исследованиями по обсуждаемой теме. Обозначены проблемы необходимости профессионального развития педагога в муниципальной системе образования и определения места методической службы в создании условий сопровождения педагога. Раскрываются понятия учебно-методического, информационного и организационно-управленческого сопровождения; дается рабочее определение информационно-методического сопровождения профессионального развития педагога. Данные теоретические аспекты будут интересны руководителям органов управления образованием, образовательных учреждений, руководителям методических объединений педагогов при определении основных направлений работы по информационно-методическому сопровождению профессионального развития педагога.

Ключевые слова: учебно-методическое сопровождение, организационно-управленческое сопровождение, информационное сопровождение, информационно-методическое сопровождение, профессиональное развитие педагога, модератор

Развитие системы образования напрямую связано с проблемой профессионального развития педагогов. Современные требования к личности и содержанию профессиональной деятельности педагога, образовательные стандарты предполагают формирование следующих базовых компетентностей современного человека:

✓ методологической (высокая теоретическая и практическая подготовленность);

✓ информационной (умение искать, анализировать, преобразовывать, применять информацию для решения проблем);

✓ коммуникативной (умение эффективно сотрудничать с другими людьми);

✓ самоорганизации (умение ставить цели, планировать профессиональную деятельность, ответственно относиться к здоровью, полноценно использовать личные ресурсы);

✓ самообразования (готовность конструировать и осуществлять собственную образовательную траекторию на протяжении всей жизни, обеспечивая успешность и конкурентоспособность).

Наличие перечисленных качеств определяет умение учителя высокоэффективно работать в постоянно меняющихся

социально-педагогических условиях. Это делает актуальным исследование путей, средств, механизмов и закономерностей формирования у педагога данных качеств, а также условий их появления и развития при помощи муниципальной методической службы.

Анализируя ситуацию в Павловском районе, мы видим, что педагоги не подготовлены к отбору содержания образования и освоению инновационных образовательных технологий, управленцы не способны своевременно ориентироваться в условиях постоянно растущих потребностей общества, не учитывают региональные или муниципальные особенности образовательного процесса.

Актуальность указанных проблем состоит в необходимости разрешения противоречий между:

✓ возросшими требованиями к уровню профессионализма современного педагога и недостаточной готовностью муниципальной методической службы к созданию условий, обеспечивающих эффективность профессионального развития педагогических кадров в муниципальной системе образования;

✓ необходимостью формирования ценностного отношения к введению инноваций в муниципальной системе образования и неразработанностью адекватной технологии информационно-методического сопровождения деятельности муницип-

пальных педагогических коллективов, учительских и управленческих кадров;

✓ необходимостью преобразования существующих организационных форм и средств

методического сопровождения процесса развития муниципальной системы образования и неразработанностью эффективной инновационной модели информационно-методического сопровождения профессионального развития педагога в му-

ниципальной системе образования, а также нормативных механизмов функционирования этой модели.

Чтобы понять место и роль муниципальной методической службы в профессиональном развитии педагогов и найти пути решения проблем информационно-методического сопровождения их профессионального развития, необходимо ознакомиться с теоретическими и прикладными психолого-педагогическими и историко-педагогическими исследованиями.

Различные аспекты профессионального развития личности изучались многими учеными. Наибольший интерес для нашей работы представляют исследования:

✓ педагогической деятельности и педагогического мастерства (М. М. Поташник, Б. В. Ткаченко и др.);

✓ педагогического творчества (П. П. Блонский, В. И. Загвязинский, В. А. Кан-Калик и др.);

✓ профессионального самообразования и самоопределения педагогов (М. Я. Виленский, Г. А. Игнатьева и др.);

✓ психологической структуры и закономерностей деятельности педагога (Л. С. Выготский, З. Ф. Зеер и др.);

✓ проблем методического обеспечения деятельности современной системы образования (С. Т. Вершловский, Е. В. Василевская, В. Х. Воронцова).

Однако, несмотря на обширный диапазон исследований, возможности информационно-методического сопровождения профессионального развития педагога в муниципальной системе образования еще недостаточно изучены. Проблема профессионального развития актуальна и для педагогической практики. Опросы, анкетирование, беседы, проведенные информационно-диагностическим кабинетом управления образования Павловского района, показали, что большинство педагогов (от 53 до 74 % опрошиваемых руководителей и педагогов разных категорий) не только осознают необходимость профессионального развития, но и опреде-

Анализируя ситуацию в Павловском районе, мы видим, что педагоги не подготовлены к отбору содержания образования и освоению инновационных образовательных технологий.

ляют свои личностные и профессиональные качества, нуждающиеся в развитии. Они же чаще всего не владеют эффективными методами и технологиями профессионального развития. В то же время анализ существующей практики муниципальной методической службы свидетельствует о том, что в большей степени она направлена на информирование педагогов, но не на их развитие.

Понятие «сопровождение» вошло в жизнь педагогического сообщества в 1997 году на российско-фламандских семинарах, посвященных построению в России особой системы психолого-педагогической ме-

дико-социальной помощи. Чуть раньше проблеме особого вида помощи как специального компонента, составляющего сущность содержания образования, начали исследовать в лаборатории О. С. Газмана.

Рассмотрим подробно слагаемые понятия «сопровождение», его значение и функции в педагогическом процессе.

Существуют три основных вида учебного сопровождения образовательного процесса: учебно-методическое, организационно-управленческое и информационное. Охарактеризуем их с точки зрения сопровождения профессионального развития педагога (см. таблицу 1).

Таблица 1

Виды сопровождения профессионального развития педагога

Учебно-методическое	Организационно-управленческое	Информационное
Обеспечение профессиональной деятельности педагога посредством разнообразных правил, инструкций, алгоритмов, программ, рекомендаций. Этот вид сопровождения предполагает также выявление основных условий профессиональной педагогической деятельности учащегося и учителя, а также определение ключевых категорий (правило, инструкция, алгоритм, технология, методика, учебная программа и т. д.) и формирование конкретно-методических представлений о них	Организационно-управленческая составляющая функционирования образовательного учреждения в целом как системы высокого уровня сложности. Предусматривает разработку индивидуально-образовательных маршрутов, разработку и реализацию образовательных программ и образовательных стандартов	Социально, педагогически и технически организованное взаимодействие субъектов как составная часть информационно-педагогической деятельности. Суть информационного сопровождения образовательного процесса заключается в том, что обучающий и обучаемый получают доступ к гигантскому объему информации в базах данных, базах знаний, компьютерных архивах, справочниках и энциклопедиях, в том числе к электронной информации, возможностям сети Интернет

Как указывает Л. Г. Тарита, метод сопровождения как необходимая составляющая образования выступает определенной альтернативой методу «направляемого» развития, что продиктовано рядом обстоятельств:

- ✓ общей гуманистической концепцией образования;
- ✓ ориентацией на развитие личности и общества;
- ✓ опорой на внутренний потенциал развития любой системы;

✓ осознанием новой сущности и методов индивидуализации и дифференциации образования как методов, отстаивающих право личности на выбор наиболее целесообразного пути развития. Рассмотрим более подробно каждый из видов сопровождения.

Характеристика информационного сопровождения

Вопрос информационного сопровождения очень мало исследован. Наиболее

ценным источником информации по данной теме является диссертация В. И. Богословского «Теоретические основы научного сопровождения образовательного процесса в педагогическом институте». По мнению автора, информационное сопровождение состоит из ряда компонентов и определяется целью образовательного процесса, предметом, средствами и результатами, в то же время включая материальные условия, которые уже имеются (техническое оснащение) и которые созданы в процессе информационно-педагогической деятельности (учебно-методическое обеспечение).

В современных условиях целями информационного сопровождения являются: сбор данных о субъектах и объектах информационно-педагогического взаимодействия, группирование этих данных (систематизация, анализ, синтез), переработка, хранение, воспроизведение, размножение и предоставление информации. При этом основная цель этого сопровождения состоит в обеспечении всех потенциальных информационных потребностей необходимой информацией об образовательной деятельности.

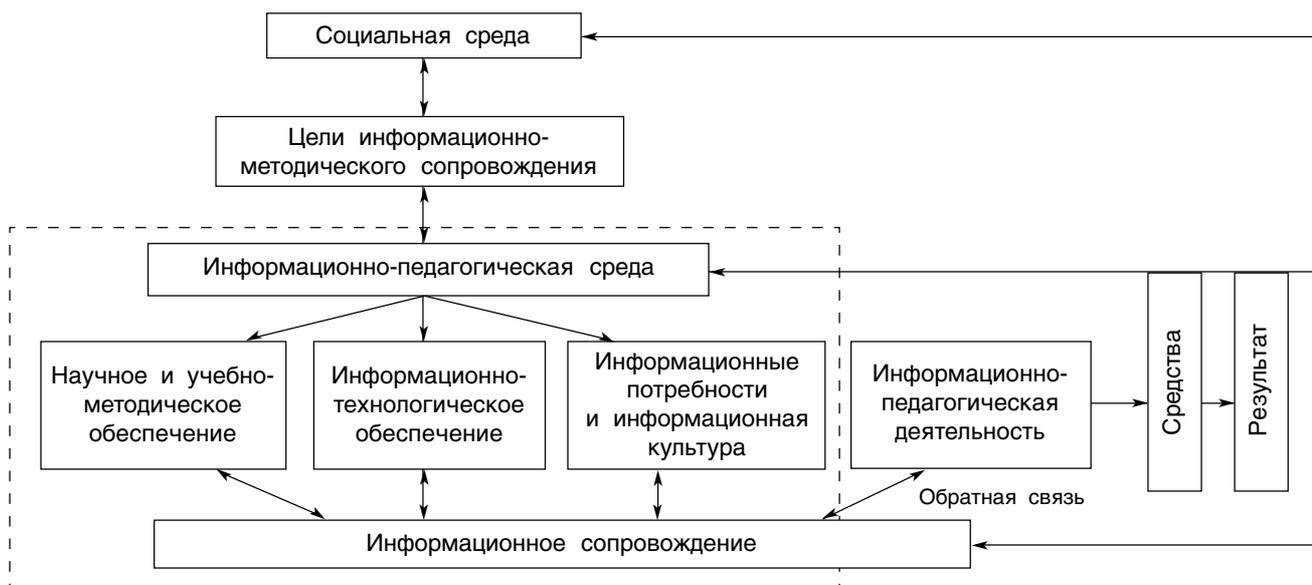
По определению О. А. Кузнецова и А. Н. Ляха, информационной потребностью можно назвать потребность в знании, свойственную каждому субъекту, отражающую его индивидуальность и получающую конкретное выражение в форме информационных запросов [5].

По мнению В. И. Богословского, информационное сопровождение предполагает изучение: информационно-образовательной среды, информационных потребностей субъектов образовательного процесса, информационной компетентности субъектов образовательного процесса [1].

С этой целью осуществляется сбор данных, проводятся анкетирования, интервью, наблюдения и другие исследования для коррекции и развития информационного сопровождения.

Отметим, что информационное сопровождение базируется на информационных технологиях и позволяет пользоваться ими как инновациями. Значение и роль информационного сопровождения В. И. Богословский представляет следующим образом (см. схему).

Значение и роль информационного сопровождения



Можно сделать вывод, что информационное сопровождение представляет собой социально, педагогически и технологически организованное взаимодействие субъектов, которое реализуется в целях повышения эффективности образовательного процесса и заключается в сборе, обработке, хранении и поиске профессионально значимой информации, а также ее предоставлении всем субъектам в соответствующие сроки.

Появились новые формы информационного сопровождения учителя. В 1989 году образовалась первая экспериментальная учебная межшкольная компьютерная сеть MoSTNet (Moscow School Telecommunication Network). В середине 90-х годов широкое распространение получил метод телекоммуникационных проектов.

Сегодня уже происходит становление и развитие предметных виртуальных методических объединений, организуются дистанционные курсы повышения квалификации педагогов, межшкольные факультативные занятия по разным предметам, различные сетевые мероприятия: телекоммуникационные викторины, олимпиады, турниры и конференции, реализуются сетевые проекты.

Понятно, что применять возможности информационного обеспечения может лишь учитель, владеющий информационными технологиями, поэтому необходимо обучать педагогов использовать глобальные компьютерные сети.

Информационное сопровождение педагогов Павловского района предполагает:

✓ формирование банка педагогической информации (нормативно-правовой, научно-методической, методической и др.);

✓ ознакомление руководителей и педагогических работников образовательных учреждений с новинками педагогической, психологической, методической и научно-популярной литературы (в бумажном и электронном вариантах);

✓ ознакомление педагогических и руководящих работников образовательных

учреждений с опытом инновационной деятельности образовательных учреждений и педагогов;

✓ информирование руководителей и педагогических работников образовательных учреждений о новых направлениях развития дошкольного, начального, основного и среднего (полного) общего, дополнительного, специального (коррекционного) образования, о содержании образовательных программ, новых учебно-методических комплексах, видеоматериалах, изменениях нормативных правовых актов РФ и Нижегородской области, муниципальных правовых актов;

✓ создание медиатеки современных учебно-методических материалов, осуществление информационно-библиографической деятельности.

Характеристика организационно-управленческого сопровождения

По утверждению Е. С. Заир-Бека, «организационно-управленческое сопровождение рассматривается как упорядоченная совокупность составляющих систему организационных элементов, принципов, целей, методов, средств, форм и процессов управления» [3]. При этом важнейшим принципом организационно-управленческого сопровождения является принцип демократичности, который реализуется при непосредственном участии субъектов образования в процессе принятия решений. Этот вид сопровождения включает в себя:

✓ организационно-управленческую составляющую функционирования научно-исследовательской деятельности;

✓ организационно-управленческие аспекты взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Организационно-управленческое сопровождение можно разделить на институциональное и личностное.

Применять возможности информационного обеспечения может лишь учитель, владеющий информационными технологиями, поэтому необходимо обучать педагогов использовать глобальные компьютерные сети.

Показателем эффективного институционального сопровождения является выполнение выделенных функций на всех уровнях управления, что выражается в документах (программах, планах, отчетах и др.) и организуемых мерах воздействия на развитие образования.

Личностное сопровождение основано на учете потребностей и особенностей индивидуальности педагогов и образовательных учреждений. Ядром управления на личностном уровне является воздействие на мотивационно-смысловые, регулятивно-операционные и рефлексивные механизмы педагогической деятельности посредством создания условий для поддержки саморазвития и самореализации в образовании.

Таким образом, организационно-управленческое сопровождение предполагает гибкую организационную структуру управления.

На муниципальном уровне организационно-управленческое сопровождение предусматривает:

- ✓ изучение запросов, методическое сопровождение и оказание практической помощи молодым специалистам, педагогическим и руководящим работникам в период подготовки к аттестации, в межаттестационный и межкурсовой периоды;
- ✓ прогнозирование, планирование и

организацию повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических и руководящих работников, оказание им информационно-методической помощи в системе непрерывного образования;

- ✓ организацию работы районных сетевых методических, творческих и других объединений педагогических и руководящих работников образовательных учреждений;

- ✓ участие в разработке программ развития образовательных учреждений,

авторских образовательных программ, программ развития системы образования Павловского района;

- ✓ организацию методического сопровождения профильного обучения в общеобразовательных учреждениях;

- ✓ методическое сопровождение подготовки педагогических и руководящих работников к проведению государственной (итоговой) аттестации учащихся в форме единого государственного экзамена;

- ✓ обеспечение комплектования фондов учебников, учебно-методической литературы образовательных учреждений;

- ✓ определение ресурсных (опорных, базовых) образовательных учреждений с целью проведения семинаров-практикумов и других мероприятий для педагогических и руководящих работников образовательных учреждений;

- ✓ подготовку и проведение конференций, педагогических чтений, семинаров, конкурсов профессионального педагогического мастерства руководящих и педагогических работников образовательных учреждений;

- ✓ организацию и проведение фестивалей, конкурсов, предметных олимпиад, конференций обучающихся образовательных учреждений;

- ✓ координацию методической деятельности и взаимодействие между управлением образования и учреждениями дополнительного профессионального (педагогического) образования Российской Федерации, Нижегородской области и других субъектов РФ;

- ✓ участие в проведении аттестации руководящих и педагогических работников образовательных учреждений и государственной аккредитации образовательных учреждений в порядке, установленном нормативными правовыми актами Российской Федерации и Нижегородской области;

- ✓ обобщение педагогического опыта в образовательных учреждениях;

- ✓ организацию помощи образовательным учреждениям в разработке образо-

Ядром управления на личностном уровне является воздействие на мотивационно-смысловые, регулятивно-операционные и рефлексивные механизмы педагогической деятельности посредством создания условий для поддержки саморазвития и самореализации в образовании.

вательных программ, учебных планов, рабочих программ и учебных курсов.

Характеристика учебно-методического сопровождения

Продуктивность учебно-методического сопровождения профессионального развития педагога определяется ростом достижений учащихся и учителей, а также эффективностью преподавательской деятельности. Особое место занимает диагностика учебно-методического сопровождения, объектами которой являются учителя, учащиеся, содержание, методы, средства и результаты педагогической деятельности.

В теоретических исследованиях учебно-методическое сопровождение рассматривается как поддержка профессиональной деятельности современного педагога посредством определенных правил, инст-

рукций, алгоритмов, программ. Этот вид сопровождения предполагает выявление основных условий профессиональной педагогической деятельности, ее ключевых категорий (правило, инструкция, алгоритм, технология, методика, учебная программа и т. д.), а также формирование обобщенно-дидактических и конкретно-методических представлений о них. Особую роль в разработке и реализации методического сопровождения играет профессиональное сообщество — объединение людей на основе общих ценностей и смыслов, характеризующееся внутренним духовным единством, взаимопониманием, расположением каждого друг к другу, развитой способностью к согласованию позиций.

Педагогические исследования позволяют определить следующие составляющие учебно-методического сопровождения (см. таблицу 2).

Таблица 2

Составляющие учебно-методического сопровождения

Личностно ориентированные	Системно ориентированные
Актуализация проблемы	Исследование поля проблем, их описание, классификация. Отбор методов актуализации педагогических проблем
Диагностика проблемы	Построение диагностической базы сопровождения
Информационный поиск	Построение информационно-методической базы сопровождения
Выбор решения и проектирование плана (программы, проекта) решения проблемы	Отбор, описание методов проектирования. Исследование и описание наиболее эффективных алгоритмов деятельности
Помощь на начальном этапе решения проблемы	Организационно-управленческая поддержка инновационной деятельности. Создание системы стимулирования педагогов к выполнению проектов, самоанализа

Особое значение приобретают вопросы учебно-методического сопровождения, связанные с обеспечением непрерывного характера обучения и профессионального развития педагога как условия его активной адаптации к новым обстоятельствам и моделям деятельности, подготовки к решению новых профессиональных задач.

Для обеспечения участия педагога в процессе собственного непрерывного образования рекомендуется использовать

следующий алгоритм учебно-методического сопровождения его деятельности, предполагающий:

- ✓ выявление профессиональных потребностей педагога (необходимо понять, чем они обусловлены, как можно влиять на их развитие и кто должен это делать);
- ✓ создание условий для мотивации педагога к образовательной деятельности как процессу непрерывного обновления компетенций;

✓ оказание помощи в определении его образовательных целей;

✓ создание условий для обучения педагога в наиболее комфортном режиме, разъяснение руководителю образовательного учреждения необходимости создания условий непрерывного образования кадров для успешной работы учреждения;

✓ выбор таких форм организации образовательного процесса взрослых (как формального, так и неформального образования), благодаря которым он будет осуществляться наиболее эффективно;

✓ определение базовых показателей, свидетельствующих о повышении квалификации конкретным педагогом;

✓ организация индивидуальной и коллективной рефлексии результатов образовательного процесса.

Одной из задач повышения квалификации является стимулирование самообразования педагогов, перевод их в режим развивающегося субъекта, который, согласно своей внутренней позиции, самостоятельно работает над повышением своей квалификации. В учебно-методической деятельности акцент с передачи знаний смещается на обеспечение условий, необходимых для овладения способами самостоятельного получения знаний.

Становление педагога как субъекта процесса непрерывного образования является основным ресурсом эффективного сотрудничества с ним методической службы, разработки индивидуальных образовательных маршрутов педагогов.

Учебно-методическое сопровождение должно иметь дидактическую направленность и отвечать следующим принципам, среди которых:

✓ ориентированность на формирование эмоционально-ценностного отношения

и интереса современного педагога к профессиональному развитию;

✓ постепенное усложнение заданий — от типовых, которые решаются по образцу, до заданий, требующих нестандартного, творческого подхода;

✓ поэтапное повышение степени самостоятельности;

✓ сочетание заданий, предусматривающих индивидуальные и групповые формы деятельности, работу в проектной команде;

✓ вариативность заданий и обеспечение тем самым возможности их выбора с учетом уровня готовности и индивидуальных особенностей педагога.

Очевидно, что результаты, достигнутые в области учебно-методического сопровождения профессионального развития педагога, имеют большой эвристический потенциал, который позволяет повысить качество образования учащихся согласно динамике развития современного образования.

Таким образом, основными принципами сопровождения являются:

✓ ответственность за принятие решения, возложенная на субъект развития (сопровождающий обладает только советательными правами);

✓ приоритет интересов сопровождаемого;

✓ непрерывность сопровождения;

✓ мультидисциплинированность (комплексный подход) сопровождения.

Выяснив сущность понятия «сопровождение», рассмотрев его основные виды, можно дать рабочее определение понятия «информационно-методическое сопровождение профессионального развития педагога».

Под информационно-методическим сопровождением профессионального развития педагога следует понимать специально организованное систематическое взаимодействие модератора и педагога, направленное на оказание поддержки педагогу в выборе путей решения задач

Результаты, достигнутые в области учебно-методического сопровождения профессионального развития педагога, имеют большой эвристический потенциал, который позволяет повысить качество образования учащихся согласно динамике развития современного образования.

и типичных проблем с учетом его развития в профессиогенезе и онтогенезе.

Модератор — это руководитель (внутренний ресурс сети), обеспечивающий должный уровень профессионального развития педагогов, результативность их деятельности, направленной на эффективное решение задач развития образования. Целью совместной деятельности модератора и педагога является развитие у последнего способности к профессиональному самосовершенствованию.

Вопрос информационно-методического сопровождения профессионального развития педагога еще мало изучен, и мы понимаем, что для достижения нового качества образования муниципальная методическая служба должна создать и экспериментально апробировать модель информационно-методического сопровож-

дения профессионального развития педагога в муниципальной системе образования, направленной на формирование нового типа учителя-профессионала, обладающего современным педагогическим мышлением и высокой профессиональной культурой.

Поэтому мы начали построение инновационной модели с изучения теоретических и историко-педагогических работ, посвященных вопросу информационно-методического сопровождения профессиональной деятельности педагога, и участия информационно-диагностического кабинета в региональном эксперименте «Создание региональной многоуровневой сетевой модели методической службы как службы развития», которое позволит нам изменить содержание деятельности методической службы.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Богословский, В. И.* Теоретические основы научного сопровождения образовательного процесса в педагогическом университете : дис. ... док. пед. наук / В. И. Богословский. — СПб., 2000.
2. Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании : материалы всерос. конф. / под ред. О. С. Газмана. — М., 1996.
3. *Заир-Бек, Е. С.* Педагогические ориентиры успеха (актуальные проблемы развития образовательного процесса) : метод. материалы к обучающим семинарам / Е. С. Заир-Бек, Е. И. Казаков. — СПб. : Петроградский и К°, 1995.
4. *Игнатьева, Г. А.* Деятельностное содержание профессионального развития педагога в системе пост-дипломного образования : монография / Г. А. Игнатьева. — Н. Новгород : НГЦ, 2005.
5. *Лях, А. Н.* Информационные системы для руководителей / А. Н. Лях, О. А. Кузнецов. — М., 1973.
6. *Русских, Г. А.* Подготовка учителя к проектированию адаптивной образовательной среды ученика : монография / Г. А. Русских. — М. ; Киров : ВятГГУ, 2003.
7. *Строкова, Т. А.* Педагогическая поддержка и помощь в современной образовательной практике / Т. А. Строкова // Педагогика. — 2002. — № 4.



РАЗВИТИЕ ЭМПАТИИ КАК НЕОБХОДИМОГО КОМПОНЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ

М. К. ПРИЯТЕЛЕВА,
старший преподаватель,
соискатель кафедры начального образования
ГОУ ДПО НИРО

В данной статье дается определение эмпатии — необходимого условия формирования педагогической культуры родителей. Рассматриваются способы работы с родителями и детьми, повышающие эффективность воспитания. Отмечается, что высокий уровень эмпатии родителей обуславливает эмоциональное благополучие в детско-родительских отношениях, а также помогает им быть хорошими воспитателями.

Ключевые слова: *эмпатия, семейные взаимоотношения, педагогическая культура родителей, принятие ребенка, психокоррекция*

Будущее общества определяется воспитанием подрастающего поколения, в свою очередь, зависимым от психолого-педагогической культуры родителей, в частности, такого его компонента, как эмпатия. Эмпатией называют внерациональное познание человеком внутреннего мира других людей, вчувствование. В психолого-педагогической литературе эмпатия также определяется как эмоциональная отзывчивость человека на переживание другого. Как эмоциональный отклик она осуществляется в элементарных (рефлекторных) и высших личностных формах (сочувствие, сопереживание, сорадование). Способность к эмпатии чрезвычайно важна в детско-родительских взаимоотношениях, в том числе в младшем школьном возрасте. Родителям важно учиться взрослеть вместе с ребенком, понимать его, иначе в подростковый период в детско-родительских отношениях могут возникнуть серьезные проблемы.

Мы предполагаем, что высокий уровень развития эмпатии способствует раз-

витию эмоционально благополучных взаимоотношений родителей и детей, низкий уровень, в свою очередь, — формированию эмоционально неблагополучных, негативных взаимоотношений. Поэтому целью нашей работы стало исследование родительской эмпатии как необходимого условия педагогической культуры родителей.

Психодиагностика началась с проведения бесед о семейных взаимоотношениях в ходе тематических родительских собраний и была продолжена с помощью «Опросника изучения эмпатии Меграбяна». В результате большинство родителей обнаружили средний (34,5 %) или низкий (65,5 %) уровень развития эмпатических тенденций. Параллельно проводилась диагностическая работа с детьми, которая показала, что уровень развития эмпатии отражается на эмоциональном благополучии детей в семейной ситуации. Тест «Кинетический рисунок семьи» Р. Бернса и С. Кауфмана дал богатую информацию о субъективной семейной ситуации исследуемых учеников. Анали-

зируя рисунки, мы пришли к выводу, что большинству детей свойственны тревожность и замкнутость, некоторые рисунки свидетельствуют о признаках агрессивности. Основываясь на полученных данных, мы сочли целесообразным проведение коррекционно-развивающих занятий как с детьми, так и с родителями.

Для ребенка вероятность жить в идеальных условиях семьи, когда взрослые понимают особенности его умственного и личностного развития, невелика. Лишь психически здоровые, любящие родители обеспечивают ему чувство защищенности, доверия, условия для нормального существования. По мнению многих исследователей, основными условиями успешного родительства являются: стиль отношения родителей к ребенку и стиль взаимоотношений взрослых, принятие ребенка как основа его эмоционального благополучия, установление определенного равенства позиций ребенка и взрослого, осведомленность родителей о психологических и физиологических особенностях ребенка.

Доказано, что отношение взрослого человека к людям вообще и к детям в частности во многом определяется тем, насколько «теплой» была его мать, сколько любви он сам получил в раннем детстве. В семье могут быть представлены одновременно несколько стилей отношения к ребенку, причем отец, мать, бабушки и дедушки могут конфликтовать друг с другом, отстаивая свой стиль и т. д. Кроме того, на его воспитание безусловное влияние оказывает стиль взаимоотношений взрослых членов семьи [2].

Школа может способствовать развитию педагогической культуры родителей, в том числе повышению уровня их эмпатии. Родительская любовь и принятие ребенка — источник и гарантия эмоционального благополучия человека, поддержания его телесного и душевного здоровья. Глубокий постоянный психологический контакт с ребенком в любом возрасте — то универсальное требование к вос-

питанию, которое в одинаковой степени может быть рекомендовано всем родителям. Основой для сохранения контакта является не только искренняя заинтересованность во всем, что происходит в жизни ребенка, но и эмпатия, желание понимать, наблюдать за всеми изменениями, которые происходят в его душе и сознании. Говоря о взаимопонимании, эмоциональном контакте между детьми и родителями, мы всегда имеем

Наиболее существенная особенность диалогического воспитывающего общения заключается в установлении равенства позиций ребенка и взрослого.

в виду некий диалог ребенка и взрослого друг с другом. Главное в установлении диалога — это совместное устремление к общим целям, общность в направлении совместных действий [9].

Наиболее существенная особенность диалогического воспитывающего общения заключается в установлении равенства позиций ребенка и взрослого. Равенство позиций отнюдь не означает, что родителям, строя диалог, нужно снизойти до ребенка, — им предстоит подняться до понимания «тонких истин детства». Равенство позиций в диалоге состоит в том, что родителям необходимо постоянно учиться видеть мир в самых разных его формах глазами своих детей.

Помимо диалога, важно *принятие ребенка*. Под принятием понимается признание права ребенка на присущую ему индивидуальность, непохожесть на других, в том числе на родителей. Принимать ребенка — значит утверждать неповторимое существование именно этого человека со всеми свойственными ему качествами. Родителям следует категорически отказаться от негативных оценок его личности или присущих ему черт характера. Каждое такое высказывание, каким бы справедливым по сути оно ни было, какой бы ситуацией ни вызывалось, наносит серьезный вред контакту с ребенком, нарушает его уверенность в родительской любви. Развивая эмпатические тенденции, родителям следует

подвергать критике не самого ребенка, а только неверно осуществленные им действия или ошибочные, необдуманные поступки [3].

Принятие позволяет проникнуть в мир глубоко личных переживаний детей, появиться росткам «соучастия сердца» [6].

Родителям необходимо получить информацию по волнующим их вопросам, поделиться своими чувствами, им нужно время, интересы, привязанности, которые могли бы обогатить их как личностей, развить терпение, эмпатию, умение выражать свои чувства адекватно.

Идеальных родителей нет, и никто из них не может вырастить идеального ребенка. Но родители смогут получать больше удовольствия от общения со своими детьми, если попытаются научиться понимать себя и детей, а также свои и их поступки. Кроме того, родителям необходимо уважать себя и своих детей. Все это помогает ребенку стать полноценной, развитой личностью, формирует положительные детско-родительские отношения.

Необходимо проводить беседы с родителями на занятиях, дополняя их ролевыми или тренинговыми играми, упражнениями, направленными на развитие психологической наблюдательности, способности прогнозировать поведение другого, предвидеть свое воздействие на него; играми, направленными на развитие эмпатии.

Темы бесед могут быть следующими: «Стереотипы во взаимоотношениях с детьми», «Какими дети видят нас и свою семью», «Роль родительских ожиданий», «Как наши стра-

хи становятся страхами детей», «Нравственные основы родительства» и другие. Применяются разнообразные методы психокоррекции: дискуссии, анализ ситуаций, поступков, действий детей и родителей, психогимнастические упражнения, тренинговые занятия.

Однако проблемы диады «родитель — ребенок» не могут быть решены только посредством психокоррекции родителей. Необходимы также занятия с детьми с использованием специально подобранных упражнений, учитывающих уровень их развития, возрастные и индивидуальные особенности. Занятия проводятся по типу тренинговых. Цель каждого из них — коррекция эмоциональных нарушений, вызванных семейной ситуацией, — агрессивности, тревожности, замкнутости.

Мы провели полный курс подобных занятий, включающих элементы тренинга, психогимнастики, игр и направленных на коррекцию эмоциональных нарушений, развитие коммуникативных навыков, формирование эмпатических тенденций.

Занятия с родителями продолжают, причем практические перемежаются с лекционными. Работа ведется в форме семинаров, бесед, применяются методы активного обучения.

Приведем отзывы родителей и детей: «кажется, я стала смотреть на своего сына с другой точки зрения», «я понял, что дочка не старается делать что-то мне назло», «оказывается, мой ребенок добрый, а я считала его маленьким монстром»; «мы с мамой еще больше подружались, и мне не страшно отвечать у доски», «у нас дома стали меньше ссориться, и меня не ставят в угол», «я не боюсь теперь говорить папе о плохих оценках — меня больше не бьют». Достичь убедительных результатов особенно помогли занятия с детьми, теперь важно закрепить эти результаты. Учителя также отмечают изменения в детях: они стали более спокойными, уверенными в себе, у некоторых улучшились взаимоотношения со сверстниками. Данную работу необходимо продолжать, и мы надеемся на дальнейшее успешное сотрудничество с родителями и детьми.

При оценке любой человеческой деятельности обычно руководствуются некоторым оптимумом, нормой, идеалом.

Родителям необходимо уважать себя и своего ребенка, что поможет ему стать полноценной, развитой личностью, сформирует положительные детско-родительские отношения.

В воспитательной деятельности, по-видимому, такой абсолютной нормы не существует. Можно ли думать, что за долгие годы воспитания ребенка родители не сделали ни одной ошибки? Быть родителями учатся все. Для того чтобы стать хорошими родителями, важны определенные личностные предпосылки, в частности, эмпатия. Переживание человека не остается незамеченным другими людьми. Это обусловлено тем, что взаимные переживания (взаимопонимание, сопереживание, сочувствие, соучастие) являются одной из значимых образующих человека. На базе этой составляющей личности возможно формирование эмпатии как способности к сопереживанию.

Низкий уровень эмпатии родителей провоцирует отчуждение в семейных отношениях, рост тревожности и агрессивности у детей, иные эмоционально-личностные проблемы. В этом мы убедились, проанализировав теоретические материалы по данной проблеме и совершив психологическое обследование родителей и детей. Низкий уровень эмпатии родителей мешает эффективности воспитания, проявлению творчества в воспитательном процессе, поэтому задачей педагогов является повышение психолого-педагогической культуры родителей, в частности, развитие у них эмпатических тенденций. Параллельно необходимо осуществлять коррекцию таких негативных личностных проявлений, свойственных детям, как агрессивность, замкнутость, страхи, тревожность. Проводимая нами в рамках исследования коррекционно-развивающая деятельность была

направлена именно на это и носила характер тренинговых, психогимнастических занятий, ролевых игр. Опираясь на отзывы родителей, детей и педагогов, мы можем констатировать эффективность выполненной работы.

Таким образом, высокий уровень эмпатии обуславливает эмоциональное благополучие в детско-родительских отношениях, помогает родителям быть хорошими воспитателями, понимающими мотивы поступков ребенка.

Воспитывать — не значит говорить детям хорошие слова и наставлять их, необходимо подавать пример своими поступками. Цель воспитания — содействовать гармоничному развитию человека — реализуется с помощью ряда средств, среди которых умение родителей понимать своего ребенка, то есть эмпатия. Возможно, тайна семейного воспитания заключается в том, чтобы дать ребенку возможность развиваться самому и помогать ему в этом. Родители всегда, с первого дня появления ребенка на свет, должны относиться к нему как к личности, с полным признанием неприкосновенности этой личности.

Постоянное тактичное всматривание, вчувствование в эмоциональное состояние, внутренний мир ребенка, в происходящие в нем изменения, особенности душевного строя — все это создает основу для глубокого взаимопонимания между детьми и родителями и требует от родителей проявления эмпатии.

Цель воспитания — содействовать гармоничному развитию человека — реализуется с помощью ряда средств, среди которых умение родителей понимать своего ребенка, то есть эмпатия.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Азаров, Ю. П.* Семейная педагогика / Ю. П. Азаров. — М., 1993.
2. *Ковалев, С. В.* Психология современной семьи / С. В. Ковалев. — М., 1987.
3. *Ковинько, Л. В.* Воспитание младших школьников / Л. В. Ковинько. — М., 2000.
4. Популярная психология для родителей / под ред. А. А. Бодалева, А. С. Спиваковской, Н. Л. Карповой. — М., 1998.
5. Психогимнастика в тренинге / под ред. Н. Ю. Хрящевой. — СПб., 2001.
6. Семейное воспитание / сост. : И. В. Гребенщиков, Л. В. Ковинько. — М., 1990.

7. Фромм, А. Азбука для родителей / А. Фромм. — Л., 1991.
8. Худик, В. А. Психологическая диагностика детского развития : методы исследования / В. А. Худик. — Киев, 1992.
9. Циркин, С. Ю. Справочник по психологии и психиатрии детского возраста / С. Ю. Циркин. — СПб., 1999.



ИЗУЧЕНИЕ «РУССКИХ СКАЗОК» М. ГОРЬКОГО В 11-М КЛАССЕ

Е. А. УСЕНКО,
учитель школы № 42 Н. Новгорода,
соискатель кафедры словесности
и культурологии ГОУ ДПО НИРО

Статья содержит описание опыта изучения в 11-м классе цикла «Русские сказки» М. Горького. Значимость этих сказок отмечалась во многих литературоведческих исследованиях, однако глубокий анализ всего цикла, в котором М. Горький выступает в непривычной для нас роли сатирика, в научной литературе до сих пор не был осуществлен. Знакомство одиннадцатиклассников с «неожиданным» М. Горьким целесообразно вдвойне: они увидят мастерство Горького-сатирика, талантливо продолжившего традиции М. Е. Салтыкова-Щедрина в жанре политической сатиры, и обратят внимание на социально-психологические проблемы современности, описанные почти сто лет назад и не потерявшие актуальности до сих пор.

Ключевые слова: *сверхзадача сатиры, философские и социальные проблемы, злободневность, актуальность, публицистика, восприятие*

Сегодня перед учителем стоит непростая задача — помочь учащимся увидеть и понять великого русского писателя М. Горького, чье творчество отличается глубиной философских исканий, в контексте той противоречивой эпохи. Канули в Лету штампы советских времен, и в начале XXI века приходится признать, что настоящего М. Горького мы еще не знаем.

В данной статье нам хотелось бы поделиться опытом изучения цикла «Рус-

ские сказки», в котором М. Горький выступает в непривычной для нас роли сатирика. Современный прозаик и публицист Д. Быков в своей книге «Был ли Горький?» дает достаточно высокую оценку «Русским сказкам»: «...едва ли не самый актуальный и живучий текст» [3, с. 207]. Далее писатель выявляет основные качества горьковской сатиры и ее направленность: «...жестока, в меру цинична... прицельно точна... И главная мишень тут — не деспотизм, не тупость

власти, не полицейский произвол, а именно конформизм, слабость и трусость родной интеллигенции...» [3, с. 208]. Сюда можно добавить ряд проблем, от которых мы не избавились и сегодня. В связи с этим знакомство одиннадцатиклассников с «неожиданным» М. Горьким целесообразно вдвойне: они увидят мастерство Горького-сатирика, талантливо продолжившего традиции М. Е. Салтыкова-Щедрина в жанре политической сатиры, и обратят внимание на социально-психологические проблемы современности, описанные почти сто лет назад.

Первые одиннадцать сказок были написаны и напечатаны в 1912 году, остальные пять — в 1917-м в газетах «Свободная мысль» и «Новая жизнь».

Мы считаем, что учащимся следует предложить для анализа три сказки — первую, пятнадцатую и шестнадцатую. Первая сказка выполняет роль своеобразной экспозиции всего цикла; в пятнадцатой нарисован собирательный образ русского человека и те его отрицательные черты, которые, по мнению писателя, люди должны в себе искоренять; шестнадцатая, завершая цикл, раскрывает авторскую задачу — передать беспокойство за судьбу России и ее народа.

При жизни М. Горького и позже во всех собраниях сочинений сказки печатались под порядковыми номерами, хотя в дневнике К. П. Пятницкого первые десять (кроме третьего) названий приводятся (очевидно, М. Горький предполагал их озаглавить, но позже отказался от этого замысла): «Философ», «Поэт», «Смерть писателя», «Национальное лицо», «Помещик», «Евреи», «Два жулика», «Оронтий», «Непротивление злу», «Личность» [6, с. 207].

Необходимо отметить, что М. Е. Салтыков-Щедрин вызывал у М. Горького чувство глубокого восхищения: «...он был умен, честен, суров и никогда не замалчивал правды, как бы она ни была приискорбна» [4, с. 273]. Данные слова можно с полным правом отнести и к самому

М. Горькому. Этих писателей, творивших в разные эпохи, сближает главное — любовь к своей стране, своему народу. М. Е. Салтыков-Щедрин в цикле очерков «Убежище Монрепо» писал: «Я люблю Россию до боли сердечной и даже не могу помыслить себя где-либо, кроме России» [8, с. 374]. Жизнь и творчество М. Горького подтвердили его единодушие с воззрениями великого сатирика, недаром А. Блок называл М. Горького истинным выразителем Руси и подчеркивал: «...по масштабу своей душевной муки Горький — русский писатель» [2, с. 91—92].

Кроме того, двух писателей сближает идентичное понимание «сверхзадачи» сатиры — напоминать людям о высших жизненных ценностях: добре, красоте, истине, трудолюбию, честности. Безусловно, предмет сатиры должен сопрягаться с идеалом писателя, что подчеркивал еще В. Г. Белинский: «Всякое отрицание, чтоб быть живым и поэтическим, должно делаться во имя идеала» [1, с. 294].

М. Горькому и М. Е. Салтыкову-Щедрину это сопряжение свойственно — они не были равнодушными созерцателями и пытались, подмечая недостатки, изменить людей к лучшему: «Щедрин шел в ногу с жизнью, ни на шаг не отставал от нее, он пристально глядел в лицо ей и горько пророчески хохотал надо всеми и надо всем» [4, с. 270]. Безусловно, это суждение М. Горького можно адресовать и ему тоже.

«Русские сказки» носят яркий публицистический характер и, хотя были написаны М. Горьким как действенный отклик на события современности, затрагивали главные проблемы жизни человека и общества в целом, что дает нам возможность говорить и о философско-историческом характере этих сказок.

В связи с тем что «Русские сказки» сложны для восприятия, их целесообразно

«Русские сказки» затрагивают главные проблемы жизни человека и общества в целом, что позволяет говорить о философско-историческом характере этих сказок.

но читать в классе и анализировать, используя прием «вслед за автором».

Обратимся к первой сказке, после знакомства с которой учащиеся предлагают озаглавить ее «Философ» (так намеревался назвать сказку и сам автор). Речь в ней действительно идет о профессоре философии, но в то же время М. Горький затрагивает множество философских, психологических и социальных проблем, которые далее рассматриваются в остальных пятнадцати сказках. Таким образом, первая сказка может претендовать на роль экспозиции всего цикла. В ней обсуждаются вопросы смысла жизни, законов природы, любви, ума, таланта, «интересов целостности государства», подчинения начальству, отрицания вольнодумства, пессимизма, материального благополучия и (контекстуально) конфликт отцов и детей — сын философа, в отличие от отца-пессимиста, стал поэтом.

Главный герой сказки легко разрешает экзистенциальную проблему человеческого бытия: «Ну, нет, меня не обманешь! Я ведь вижу, что жизнь — это ловушка, поставленная для меня природой!» [5, с. 443]. Любовь он тоже отрицает, но все отрицать невозможно, и Философ отправляется к министру народного просвещения просить работу, так как жить

ему на что-то надо. Здесь М. Горький для создания комического эффекта использует оксюморон: «...он был человек не особенно даровитый и потому решил взять должность профессора философии»

[там же]. Выслушав тезис мыслителя («...жизнь бессмысленна и внушениям природы не следует подчиняться!»), министр задумывается, насколько это важно для образования, но спрашивает о другом: «А велениям начальства надо подчиняться?» Философ почтительно соглашается и добавляет: «Ибо страсти человеческие...» [5, с. 444]. Здесь автор использует стили-

стическую фигуру умолчания, чтобы читатель мог воочию представить себе пагубную роль человеческих страстей. Министр предоставляет просителю кафедру и строго предупреждает: «...без вольнодумства!» Затем, подумав, объясняет: «Мы живем в такое время, что ради интересов целостности государства, может быть, и законы природы придется признать не только существующими, но и полезными — отчасти!» [там же].

Устроился Философ хорошо — еженедельно просвещал юношей: «Человек ограничен извне, ограничен изнутри, природа ему враждебна, женщина — слепое орудие природы, и по всему этому жизнь наша совершенно бессмысленна!» [там же]. Поскольку обеды в ресторане были ему вредны, Философ «женится и 29 лет обедал дома; между делом, незаметно для себя, произвел четверых детей, а после этого — помер» [там же]. В нескольких словах — вся жизнь человека, зато похороны описаны очень подробно. Использование оксюморона: «Студенты пели “Вечную память”... очень громко и весело, но — плохо» [там же] — способствует амбивалентному восприятию этого эпизода.

В конце сказки явственно можно увидеть сатиру в адрес декадентов: оказывается, Философ успел написать «хорошие книги, в которых горячо и красиво доказывал бессцельность жизни, и читали их с удовольствием — ведь что ни говори, а человек любит красивое!» [5, с. 445].

Отвечая на вопрос, какая проблема в этой сказке главная, учащиеся приходят к выводу, что таковой является проблема смысла жизни. Это вполне закономерно, так как именно к ней М. Горький неоднократно обращался в большинстве своих произведений различного жанра, а в данной сказке автор заостряет внимание на этой проблеме трижды.

Анализ пятнадцатой сказки вызвал у одиннадцатиклассников неподдельный интерес. Для заглавия они предложили

Первая сказка может претендовать на роль экспозиции всего цикла, так как затрагивает множество философских, психологических и социальных проблем, которые далее рассматриваются в остальных пятнадцати сказках.

следующие варианты: «Микешкино горе», «Мямлинец», «Ненасытный Микешка», «Бездельник Микешка», «Убогий Микешка», «Микешкины недовольства», «Микешкины слезы», «Микешкино счастье», «В ожидании лучших времен», «Сказка не кончена...». Множество вариантов названий свидетельствует о главном: учащиеся смогли достаточно хорошо понять текст.

Сказка представляет собой злободневную сатиру на бессмысленную, нелепую действительность России после Февральской революции. Яркие и точные эпитеты характеризуют условия, в которых «жил-был человек Микешка, жил неумеючи, в грязи, в нищете и захудалии...» [5, с. 505].

Микешка — собирательный образ русского человека, который не способен устроить свою судьбу, а умеет лишь жаловаться, плакать и мечтать: «Хоть бы нечистая сила маленькую какую-нибудь реформишку дала мне смиренства и убожества моего ради!» [5, с. 505]. Нечистая сила — метафорический образ царской власти, которую разогнал солдат (отважный герой русских народных сказок), освободив Микешку; также в тексте присутствует аллюзия на казнь Г. Распутина: «загнал в проруби речные».

Необходимо отметить, что Микешка — житель «славного города Мямлина». Данный оксюморон, не нуждаясь в комментариях, говорит сам за себя. Писатель, используя «говорящие» названия городов, дает ироническую характеристику русского обывателя: «...в Мямлине — молчат, в Дремове — начальство любят, в Воргороде жители друг у друга лапти воруют» [там же]. Читатель без труда может «дорисовать» этот собирательный портрет, поскольку горьковская сатира помогает нам увидеть людей, способных только мямлить — жаловаться, спать и просто-напросто закрывать глаза на происходящее рядом с ними.

М. Горький прибегает в этой сказке к сюжету-гипотезе (как отмечает Д. П. Ни-

колаев в книге «Смех Щедрина», такой сюжет строится на ситуации гипотетической, возможной [7, с. 222]: «И вдруг — солдат пришел!» [5, с. 506]. Солдат не просто разогнал нечистую силу, но и вручил Микешке миллион рублей (убедительная гипербола) со словами: «На, получи, убогой. Сходи в баню, вымойся, приберись, будь человеком, — пора!» [там же]. Достаточно неожиданный оксюморон (миллион на баню), видимо, предназначен подчеркнуть крайне важную для автора мысль: «будь человеком — пора!».

Микешка долго не раздумывал — купил новую одежду, надел на грязное тело и стал днем и ночью шататься по улицам, хвастаться: «Мы-ста, мямлинцы, народ большой, нам нечистая сила не страшнее блох. Захотелось, и — кончено» [там же]. Гулял Микешка не одну неделю, да «надоел ему праздник, а работать — неохота» [там же]. Таким образом, М. Горький приходит к извечной проблеме русского человека — безграничной лени. Настолько скучно сделалось Микешке, что вспомнил он недавние времена добрым словом: «Раньше, при нечистой силе, порядку больше было» [там же]. Совсем плохо становится Микешке: он и миллиону не рад, так как не знает, что с такими деньгами делать, и, в конце концов, находит причину для привычных жалоб: мало ему миллиона — нужен миллиард. Сразу становится легче критиковать: «Какая это жизнь? Улицы не чищены, полиции — нет, везде беспорядок! Давайте мне миллиард. А то — жить не хочу!» [5, с. 507].

Тут появляется старый крот (отметим, что больше ни в одной сказке цикла нет персонажа-животного) и пытается образумить Микешку: «Дурачок, чего орешь? У кого просишь? Ведь у себя просишь!» [там же]. Но Микешку вразумить невозможно — такова его паразитическая сущность. Именно поэтому автор восклицает

Горьковская сатира помогает нам увидеть людей, способных только мямлить — жаловаться, спать и просто-напросто закрывать глаза на происходящее рядом с ними.

в сердцах: «Сказка не кончена, но дальше — нецензурно» [там же].

На этапе рефлексии многие учащиеся обращаются к этой фразе, чтобы обосновать свое убеждение: М. Горький не просто сатирически изобразил отрицательные черты современного ему человека, но подчеркнул качества, от которых мы не избавились и сегодня: лень, беспринципность, жадность, глупость, желание получить все даром, не прилагая ни малейших усилий.

Шестнадцатая сказка завершает цикл «Русские сказки», ее тема — судьба многострадальной России, воплощенной в образе простой бабы Матрены. Учащиеся предложили такие варианты заглавия сказки: «Правда жизни», «Матренино горе», «Сказка о бессмысленном спасении», «Многострадальная Матрена», «Судьба Матрены», а в одном использовали оксюморон — «Реальная сказка».

Последнее произведение достаточно сложно для восприятия и требует, помимо знания литературы, хорошего знания истории, поэтому для ее анализа целесообразно применить метод комментированного чтения и прием «вслед за автором». Первую реминисценцию (сквозной образ в творчестве Н. А. Некрасова) ученики не замечают: «Многострадальная ты наша, убогая!». На вторую откликается большинство: «Тебя, — говорят — даже аршином измерить невозможно, до

чего ты велика! И умом не понять тебя, в тебя, — говорят, — только верить можно!» [5, с. 508]. Парафраз стихотворения Ф. И. Тютчева «Умом Россию не понять...» наводит читателя на мысль, что речь идет о нашей стране. В дяде Никите узнается царь, в «разной челяди» — чиновники и другие власть имущие столпы общества. У ребят вызывает неприятие уничижительная коннотация описания Матрены: «Примерное

В «Русских сказках» М. Горький не просто сатирически изображает отрицательные черты современного ему человека, но подчеркивает качества, от которых мы не избавились и сегодня.

животное, покорное, как лошадь» [там же]. Здесь нельзя не вспомнить сказку М. Е. Салтыкова-Щедрина «Коняга» о беспросветном каторжном труде в голоде, побоях, без отдыха, которому нет конца. И у М. Горького Матрена, «как медведица, ломит всякую работу изо дня в день, из века в век, и все — без толку: сколько ни сработает — дядина челядь все отберет. Пьянство вокруг, бабы, разврат и всякая пакость, — дышать невозможно!» [там же].

Мечтает Матрена о настоящем мужчине, только все остается по-старому. Както пытался посвататься к ней кузнец (аллюзия на революцию 1905 года), да испугалась Матрена его мудреных слов: «Только... в идейном единении со мной сможете вы, Матрена, перейти на следующую стадию культуры...» [5, с. 509]. Так и жила Матрена, но «вдруг — герой пришел. Пришел, прогнал дядю Никиту с челядью...» и объявил Матрене, что она теперь «вполне свободна» [там же]. Обрадовалась Матрена, но тут и кузнец провозгласил себя спасителем, она не стала спорить — согласилась с ним.

Два месяца жили они втроем прекрасно, «...при веселых удовольствиях, каждый день — то свадьба, то похороны, каждый день “ура” кричат» [там же] — для усиления сатирической направленности Горький использует оксюморон. Да вдруг «заскучал герой», решил свой приоритет освободителя утвердить, но и кузнец уступать не хочет. В конце концов, «...кузнец, нахмурясь, в сторонку отошел, своим делом занимается, воры — воруют, купцы — торгуют, все идет по-старому, как в дядины времена...» [5, с. 510].

Так высмеивает писатель период двоевластия и, для усиления эмоционально-экспрессивного воздействия на читателя, использует фигуру умолчания — Матрена по ночам плачет: «Господи, господи! Я думала — и в сам-деле что-нибудь будет, а оно вот что вышло!» [там же].

Отметим, что при анализе этой сказки большинство учащихся называли главной проблему правителя, власти на Руси. Но несколько человек самостоятельно пришли к выводу, что сказка, хотя и носит сатирический характер, высмеивает не Россию,

а ее «спасителей». Кроме того, при прочтении сказки ощущается глубокая любовь писателя к своей стране, боль за ее страдания, его желание видеть Россию свободной и счастливой, что сегодня для нас является очень актуальным.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Белинский, В. Г.* Полное собрание сочинений / В. Г. Белинский. — Т. 10. — М., 1956.
2. *Блок, А. А.* Собрание сочинений в 6 т. / А. А. Блок. — Т. 5. — М. : Правда, 1971. — (Б-ка «Огонек»).
3. *Быков, Д. Л.* Был ли Горький? / Д. Л. Быков. — М. : АСТ ; Астрель, 2008.
4. *Горький, М.* История русской литературы / М. Горький. — М., 1939.
5. *Горький, М.* Собрание сочинений в 30 т. / М. Горький. — Т. 10. — М., 1951.
6. Дневник К. Д. Пятницкого, запись от 28 февраля 1912 г. // Архив М. Горького.
7. *Николаев, Д. П.* Смех Щедрина: Очерки сатирической поэтики / Д. П. Николаев. — М. : Советский писатель, 1988.
8. *Салтыков-Щедрин, М. Е.* Собрание сочинений в 10 т. / М. Е. Салтыков-Щедрин. — Т. 6. — М. : Правда, 1988.

**В 2009 году в издательском центре
Нижегородского института развития образования
выходит в свет книга:**

Духовно-нравственные традиции российского общества в контексте гражданского становления личности: Материалы III Нижегородских Рождественских образовательных чтений

В сборнике представлены материалы III Рождественских областных образовательных чтений, в которых обобщен педагогический опыт учителей и воспитателей Нижегородской области, представлены доклады ученых и священнослужителей по проблемам духовно-нравственного воспитания детей и подростков в контексте гражданского становления личности.

Издание адресовано педагогическим работникам и всем, кто заинтересован в воспитании детей гражданами Отечества, патриотами Родины.

Современное поколение детей и подростков, для которых Интернет — это реальная среда обитания и которые не испытывают желания идти в библиотеку, тем не менее, под влиянием школы благоговейно относятся к Книге и неколебимо верит в то, что напечатанное — это истина, не подлежащая сомнению.

С подобным убеждением юный гражданин обращается к ресурсам Интернета, сталкиваясь с потоком «сорной», «неотфильтрованной» информации. В этом потоке ребенок или подросток чаще всего не может «отделить зерна от плевел». Он верит, что если это написано, то так оно и есть. Вот почему необходимо научить школьников отличать информацию от дезинформации, умело «препарировать» ее и критически к ней относиться.

При этом нельзя забывать, что обучение основам информационной культуры не может ограничиваться призывами любить книгу и библиотеку: оно должно базироваться на активном использовании современных информационно-коммуникационных технологий.

В результате обучения школьники должны ощутить преимущества своей информационной подготовки. Им нужно, прежде всего, уметь применять приобретенные знания на практике: в учебе, быту, для организации досуга и т. п.

Такое обучение может обеспечить педагог или школьный библиотекарь с помощью книги «Школьная библиотека как центр формирования информационной культуры личности», в которой излагается концепция формирования информационной культуры личности, разработанная в НИИ информационных технологий социальной сферы Кемеровского государственного университета культуры и искусств. Авторы предлагают типовую модель содержания учебной дисциплины и комплекс учебных программ по курсу «Основы информационной культуры личности» для учащихся 1—11-х классов.

Несомненно, издание этой книги — значимое событие для специалистов школьных библиотек нашей страны.

И. Е. Плющ,
методист библиотеки ГОУ ДПО НИРО

Библиотека ГОУ ДПО НИРО
пополнилась новым изданием



ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение

Глава 1. Школьная библиотека в динамично меняющемся мире

Глава 2. Проблемы формирования информационной грамотности и информационной культуры: международный и отечественный подходы

Глава 3. Комплекс учебных программ по курсу «Основы информационной культуры личности» для учащихся общеобразовательных учебных заведений

Глава 4. Методы, формы и средства обучения учащихся основам информационной культуры в условиях школьной библиотеки, или Что должен знать школьный библиотекарь для обеспечения результативности своей педагогической деятельности

История образования



ФАКТЫ



Б. В. ЛАВРОВ — НИЖЕГОРОДСКИЙ ПЕДАГОГ И ПСИХОЛОГ

Н. Ю. СТОЮХИНА,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры психологии управления
факультета социальных наук
ННГУ им. Н. И. Лобачевского

Автор открывает неизвестное широкой аудитории имя нижегородского педагога и преподавателя Нижегородского государственного университета Б. В. Лаврова. Работавший в Нижнем Новгороде в начале XX века, типичный русский просветитель, он оставил свой след в истории психологии Нижегородского края как автор учебника по психологии для гимназий и преподаватель психологии ННГУ.

Ключевые слова: *гуманистическое развитие, энергетизм, экспериментальная психология, просветительская деятельность*

Признавая ключевую роль провинции в развитии русских культуры и духовности, подчеркнем, что иногда понятие «провинциальное сознание» звучит несколько снисходительно. Но если рассмотреть его в аспекте научной психологической мысли, являющейся структурной компонентой общественного сознания, его интеллектуальной составляющей, тесно связанной с ментальностью народа и оказавшей сильное влияние на ее формирование, то окажется, что провинциальная наука, как часть провинциального сознания, отражает не интеллектуальные, творческие возможности и потенциал провинции, а является результатом, функцией социально-исторической ситуации, проводимой государством научной политики [1]. Наука не создается отдельными учеными, работающими в ве-

дущих научных центрах столиц. Во славу ее работает множество людей, чьи имена в истории остаются безвестными. Нам бы хотелось рассказать об одном забытом нижегородском ученом, основываясь, к сожалению, на немногих найденных нами фактах.

Б. В. Лавров родился 5 января 1880 года в семье священника. Окончил историко-филологический факультет Санкт-Петербургского Императорского университета и 12 сентября 1904 года получил диплом I степени. В том же году был назначен сверхштатным преподавателем русского языка и истории в Вологодское реальное училище, но проработал там недолго. 14 января 1905 года, согласно прошению, Борис Васильевич был уволен и тут же зачислен на должность учителя русского языка в параллельных классах Ни-

жегородского Владимирского реального училища. Несколькоими месяцами позже, 17 октября 1905 года, он перешел в Нижегородскую гимназию на должность преподавателя русского языка и словесности¹.

Борис Васильевич много и успешно трудится на образовательном поприще. Мы можем судить об этом по сохранившимся архивным справкам. Например, отмечено, что в ноябре 1909 года ему повышают размер жалованья до 900 рублей в год (против 750 рублей, которые были до этого)². 1 января 1910 года «за отлично-усердную службу» Б. В. Лаврова наградили орденом Святого Станислава III степени³.

Тогда же, в 1910 году, ему поручено выполнять обязанности председателя педагогического совета Нижегородской Мариинской женской гимназии. Как должностное лицо от педагогического общества города, 5 декабря 1913 года Борис Васильевич произносит речь на торжественном заседании общества врачей в Нижнем Новгороде в память столетия со дня рождения Н. И. Пирогова.

Эта речь представляла собой аналитический доклад о творчестве Н. И. Пирогова. Кроме логически стройного изложения, поражает эмоциональность докладчика в оценке личности ученого, что свидетельствует о безусловном писательском таланте Б. В. Лаврова.

Вот как он пишет о Пирогове-педагоге, чьи взгляды отличались «глубокой вдумчивостью в различные стороны обучения и воспитания и чарующим размахом мысли» [3, с. 3]: «Образование, по мнению Пирогова, служит великим целям, тому, чтобы через него быть “человеком”. Человек!.. “быть человеком”... как

мало здесь слов, но как много, много ими сказано!! В самом деле: развить в себе все ценное, сделать нашу мысль способной к восприятию научной истины, совесть — непритворной, правду творящей, и только это одно, единое и многое в одно и то же время, поставить себе целью» [3, с. 3].

Воспитание, по мнению Н. И. Пирогова, «должно поставить своей задачей пробуждение и организацию в человеке нравственно-ценных качеств. Воспитание должно выработать в воспитываемом то настроение, которое можно назвать (не только в религиозном смысле) христианским по преимуществу. Пусть оно каждому даст чувство живой связи с образом Богочеловека как идеи совершенства. “Ищи быть и будь человеком”, дабы развить в себе деятельное, осязаемое и полное стремление к совершенству» [3, с. 4]. Между тем, замечает Б. В. Лавров, уклад жизни резко дисгармонирует с таким идеалом: «пустота, пошлость и, что еще хуже всего, мертвенность духа и торговое направление интересов окружают ребенка и юношу. Человеческой мысли, однако, свойственно хоть как-нибудь да натянуть на себя личину идеала, поудобнее его для себя приспособить. Вот оттого в нашем обществе люди стараются больше “казаться”, чем “быть”, и это притворство, неискренность, предосудительное актерство глубоко просачиваются в человеческую душу» [3, с. 4].

Очевидно, что идеи Н. И. Пирогова были близки по духу и самому Борису Васильевичу. Очень горячи его слова

Речь Б. В. Лаврова в память столетия со дня рождения Н. И. Пирогова отличалась логически стройным изложением и эмоциональностью в оценке личности ученого, что свидетельствует о безусловном писательском таланте Б. В. Лаврова.

¹ ЦАНО. Оп. 478. Д. 1440. Л. 1—2.

² ЦАНО. Оп. 478. Д. 1440. Л. 3.

³ Орден Святого Станислава учрежден 7 мая 1765 года польским королем Станиславом Августом (Понятовским) в память его патрона. После раздела Польши пожалование ордена было прекращено до 17 ноября 1831 года, когда Николай I причислил его к российским наградам. Орден имел форму креста мальтийского типа с шариками на концах и дужками, перекрывающими прогибы, с наложенными орлами на углах. В центре креста размещен вензель из двух S (Святой Станислав). Девиз ордена: «Награждая, поощряет».

о средней школе в понимании Н. И. Пирогова: «Средняя школа должна быть связана с жизнью: она должна не искажать ее, не мешать ей, а давать общечеловеческое содержание. Задача школы — в жизнестроительстве. ...Смысл гимназии — в человеческом образовании и развитии прежде всего. Преподавание здесь ведется с таким расчетом, чтобы ученики получали, при окончании ими курса, навыки для университетских занятий: для этого уроки в старших классах носят характер бесед... Экзамены в гимназиях не нужны. Они основаны на тех педагогических соображениях, которые лучше всего определяются словом “казаться”. Знания учащихся могут быть правильно оценены и без той казовой обстановки, которая неизменно бывает на всяком экзамене» [3, с. 5]. И заключает: «Только школа, дающая общечеловеческое, или гуманистическое, развитие, освобожденная от ненужной рутины, манящая и радующая мысль учащихся, осуществит свое назначение — развития в ученье самостоятельной мысли» [3, с. 5].

За выслугу лет 10 июня 1911 года Б. В. Лавров был произведен в надворные советники⁴.

Учебник Б. В. Лаврова «Курс психологии» отличался от других тем, что автор, не скованный рамками фундаментальных знаний, допустил в материал весьма спорные на тот момент факты.

Борис Васильевич серьезно интересуется психологией, что совсем не удивительно, так как в начале XX века отделения психологии были только при историко-филологических факультетах университетов, и Б. В. Лавров, безусловно, прослушал курс психологии.

С 1905 года психология как учебная дисциплина была введена Министерством просвещения в учебные планы гимназий, что сразу же нашло отклик в издании огромного количества учебников для гимназий и самообразования (более 15).

В числе авторов были как видные ученые того времени (А. П. Нечаев, Г. И. Челпанов, М. И. Демков), так и рядовые педагоги (В. Ф. Адамов, Ю. Верещагин, И. Городенский, И. С. Продан и др.). В 1912 году в типографии «Молния», что на Театральной площади, вышел учебник «Курс психологии» Б. В. Лаврова, преподавателя Нижегородских мужской губернской и Мариинской женской гимназий.

Отметив в предисловии, что изучать психологию нелегко ввиду недостатка хороших книг, он сразу обозначил цель написания этого учебника: «Дать такое изложение психологии, которое бы своей элементарностью не устраняло различных вопросов, а, наоборот, будило бы их и расширяло бы горизонты мысли у тех, кто станет ее изучать. При всем том мы не упускали из виду и чисто учебных целей: простоты, ясности и доступности изложения как необходимых условий легкости и интереса при ее усвоении» [2, с. 1]. Содержание учебника, на первый взгляд, традиционно, но есть, как минимум, две особенности, отличающие его от других. Во-первых, Борис Васильевич, будучи филологом, умело украшает содержание поэтическими строками в виде примеров. Во-вторых, он, совсем не скованный рамками фундаментальных знаний, допускает в материал весьма спорные на тот момент факты. Так, он пишет, что появилось новое учение — энергетизм, с помощью которого можно будет решить вопрос о том, что такое психическое [2, с. 5]. «Психическое... есть проявление некоторой скрытой энергии; оно само есть как бы разновидность энергии...» [2, с. 5]. И далее, будто под влиянием мистицизма, характерного для начала XX века: «Энергетическое понимание психики выводит нас из узкого круга душевных явлений как чего-то обособленного, ни на что по своей сущности не похожего: энер-

⁴ Надворный советник — гражданский чин VII класса по Табели о рангах (всего XIV). Он соответствовал чинам подполковника, войскового старшины и капитана II ранга.

гетизм трактует душевную жизнь как разновидность энергии мировой» [2, с. 5].

Тем не менее, учебник легко читается, как и обещал автор в предисловии, а ввиду оригинальности мыслей он, безусловно, вызывал вопросы и искренний интерес учеников.

Далее путь Б. В. Лаврова прослеживается уже после 1917 года. Он работает в Нижегородском государственном университете на историко-филологическом факультете, читая лекции по теории и психологии художественного творчества, организуя семинары по этике и практические занятия по экспериментальной психологии⁵.

Но преподавательской деятельностью Борис Васильевич не удовлетворяется — он выступает и как просветитель. В конце 1918 года при Нижегородском государственном университете было основано историко-филологическое общество с целью разработки вопросов философии истории, истории литературы, языкознания, этнографии вообще и, в частности, Нижегородского края. Членами-учредителями этого общества состояли профессор и преподаватели ННГУ, активно выступавшие на заседаниях с научными сообщениями. Так, сохранилось упоминание о выступлении Б. В. Лаврова с докладом «Религиозное начало жизни в обобщении Рудольфа Эйкена»⁶ на одном из заседаний общества [6, с. 15].

В 1919 году при профессиональном факультете университета организуется цикл педагогических лекций и занятий для учащихся города и лиц, желающих посвятить себя педагогической деятельности. Курсы оказались очень популярны — было

записано 274 человека. Лекторами являлись преподаватели ННГУ, среди которых — Б. В. Лавров [5, с. 11].

Представляется интересной заметка Б. В. Лаврова в университетской газете,

где он четко указывает место современной психологии в Нижегородском университете. По его мнению, это «наука опытная, и ее предмет, задачи и объем явлений, ею изучаемых, определяется как исследование нервно-психиче-

ских процессов с целью выяснить те законы, которым они подчиняются... Вставши на путь строго эмпирических исследований, она тем самым была приобщена к циклу наук биологических в широком смысле этого слова. С этой точки зрения психология оказывается дисциплиной естественнонаучной» [4, с. 3].

Главное, что связывает психологию с циклом биологических наук, считает ученый, заключается в том, что «нервно-психическая жизнь должна изучаться эволюционным путем», а значит, «психология должна быть необходимой частью биологического факультета: с теми научными дисциплинами, которые составляют его содержание, она родственна по методу и по своим целям...» [4, с. 3]. Далее он пишет, как методически и организационно следует преподавать психологию: «Для студентов биологического факультета должен читаться общий полный курс психологии. Там же должна изучаться и психология экспериментальная, кото-

Как просветитель Б. В. Лавров выступает с научными сообщениями на заседаниях историко-филологического общества, а также читает лекции по педагогике для учащихся и лиц, желающих посвятить себя педагогической деятельности.

⁵ ЦАНО. Ф. 377. Оп. 1. Д. 833. Эти практические занятия он вел совместно с Н. В. Петровским (1890 — ?), учеником Г. И. Челпанова, в 1919 году приехавшим работать в Нижегородский государственный университет.

⁶ Эйкен Рудольф (5.1.1846—15.9.1926), немецкий философ-идеалист, последователь И. Г. Фихте, создатель концепции «метафизики духа», профессор философии. Будучи противником позитивистско-натуралистического мировоззрения, выступал за возрождение идеалистической метафизики. Утверждая вечность и единство духовного мира, его абсолютный смысл и ценность, Эйкен развивал «ноологический» метод понимания духовной жизни не только как психологического явления, но и как вечной ценности. Призывая к созданию новой религиозно-жизненной системы, в центре ее мыслил личностное существо; духовную жизнь представлял пронизанной нравственным началом. Однако, обращаясь к религии как абсолютной основе духовной жизни, он критиковал ее исторические формы и отрицательно относился к Церкви. Обладатель Нобелевской премии по литературе (1908).

рая требует соответствующей лаборатории, обеспеченной необходимыми аппаратами и всеми техническими средствами для производства научно обставленных экспериментов... Психология на биологическом факультете должна быть серьезно обставлена просеминарными и семинарными, так как только здесь приобретаются студентами надлежащие знания и шлифуется их научно-методологическое мышление» [4, с. 4].

Б. В. Лавров видел проблему преподавания психологии как отдельной узкоспециальной дисциплины и считал, что она должна выйти далеко за рамки одного факультета: «психология, занявши солидное, подобающее ей место на биологическом факультете, принесет огромную пользу и вне университета: ее лаборатория явится тем центром, в котором будут производиться научные работы и такие исследования, которые могут иметь практическое значение для школ в области изучения одаренности и других психологических проблем» [4, с. 4].

Сама судьба Б. В. Лаврова подтверждает общеизвестную мысль: интеллигент в России конца XIX — начала XX века — это просвещенец, энциклопедист, ученый, тесно связанный со всеми культурными процессами Российского государства.

Особый интерес для нас представляет изучение личности и деятельности уче-

ных, стилю которых присущ междисциплинарный интегратизм. Их идеи рождались в своеобразном диалоге психологии и других наук (педагогике, биологии), также изучающих поведение и сознание человека. Это обогащало и саму психологию, и данные науки, имеющие «человеческое измерение».

Мы смогли убедиться в этом, коснувшись исканий Б. В. Лаврова, чья теоретическая конструкция вобрала в себя многое из биологического и социального знаний.

Сегодня, когда нарастает потребность в человекознании, ориентированном на программы развития и модификации жизни личности, обращение к историческому опыту несет важный эвристический смысл. По словам историка Р. Коллингвуда, «...единственный ключ к ответу на вопрос, что может сделать человек, лежит в его прошлых действиях. Ценность истории поэтому и заключается в том, что благодаря ей мы узнаем, что человек сделал и, тем самым, что он собой представляет». В нашем контексте речь идет о деятеле науки, изучающем природу человека. История его исследований — источник сведений о предпосылках новых прорывов в непознанное.

На этом наши знания о Б. В. Лаврове исчерпываются, но это говорит только о продолжении поиска.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Кольцова, В. А.* Интеллектуальный ресурс провинциальной психологии: историко-психологический экскурс / В. А. Кольцова // История отечественной и мировой психологической мысли: Постигая прошлое, понимать настоящее, предвидеть будущее : материалы Междунар. конф. по истории психологии «IV московские встречи». — М. : Институт психологии РАН, 2006. — С. 486—489.
2. *Лавров, Б. В.* Курс психологии (для гимназий и самообразования) / Б. В. Лавров. — Н. Новгород, 1912.
3. *Лавров, Б. В.* Пирогов как педагогический мыслитель : речь, прочитанная 5 декабря 1910 года на торжественном заседании общества врачей в Нижнем Новгороде в память столетия со дня рождения (13 ноября 1810 — 13 ноября 1910) Николая Ивановича Пирогова / Б. В. Лавров. — Н. Новгород.
4. *Лавров, Б. В.* Психология и биологический факультет / Б. В. Лавров // Вестник Нижегородского университета. — 1918. — № 5. — С. 3—4.
5. Университетская жизнь // Вестник Нижегородского университета — 1919. — № 10. — С. 11.
6. Университетская жизнь // Вестник Нижегородского университета. — 1919. — № 11. — С. 15.



Даты

ЛУКОЯНОВСКОМУ ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ КОЛЛЕДЖУ — 80 ЛЕТ



В. А. ДАВЫДОВ,
директор Лукояновского педагогического
колледжа им. А. М. Горького



М. П. ШТЫРКОВ,
преподаватель общественных дисциплин
Лукояновского педагогического
колледжа им. А. М. Горького

Статья освещает основные этапы исторического пути Лукояновского педагогического колледжа. Авторы прослеживают взаимосвязь стоящих перед колледжем образовательных задач и того историко-культурного и общественного фона, который сопровождал их решение. Особое место в статье занимает описание содержания и основных направлений деятельности колледжа в настоящее время. Образовательное учреждение представлено как учебный и научно-методический комплекс, обладающий высокопрофессиональным кадровым потенциалом.

Ключевые слова: *история возникновения колледжа, приоритетные направления развития, практическая подготовка выпускников, профессиональная компетентность педагогического коллектива, направления подготовки специалистов*

В 2009 году Лукояновский педагогический колледж отмечает 80-летний юбилей. История возникновения и развития колледжа начинается с 1929 года, когда решением Нижегородского губоно из Починковского педтехникума в г. Лукоянов переводится мордовское отделение. Потребность в учительских кадрах в районе была очень велика, поэтому создается самостоятельное учебное заведение — Лукояновский

мордовский педагогический техникум, который возглавил В. П. Киушов — энергичный и настойчивый руководитель.

До 1934 года педтехникум был исключительно мордовским и успешно решал проблему подготовки педагогических кадров для национальных школ. В 1938 году он становится Лукояновским мордовским педучилищем, директором которого с 1932 по 1940 год был Ф. А. Каргаев. До начала Великой Отечественной вой-

ны педучилище выпустило 606 учителей начальных классов.

Тяжким испытанием для учебного заведения стала война: на фронт были мобилизованы почти все преподаватели-мужчины. Учащихся угнетал полугодный быт, занятия проводились в две смены. Особое внимание уделялось подготовке для фронта автоматчиков, пулеметчиков, истребителей танков, инструкторов ПВО, снайперов. За годы войны погибли 55 выпускников педучилища, его директор Ф. А. Каргаев, преподаватель литературы С. И. Жуковский. Выпускники Ф. В. Ванин и И. Е. Малышев были удостоены звания Героя Советского Союза.

В трудное время педучилище продолжало решать свою главную задачу — обучать преподавателей начальных классов. После Победы к педагогической деятельности вернулись преподаватели-фронтовики, которые принесли с собой дух высокого служения Родине, идеалы гуманизма и творческую устремленность. Душой коллектива, инициатором многих идей и экспериментов стал директор педучилища А. А. Куманев. Он сумел создать в училище атмосферу всеобщей увлеченности делом. Основной задачей явилась подготовка учителя, много знающего и умеющего, инициативного, творчески мыслящего, способного преодолевать трудности и, главное, любящего детей.

В середине 50-х годов статус Лукояновского педучилища как национального окончательно изменился.

В 1954 году в училище прекратили преподавание мордовского языка, а в 1956-м оно было переименовано в Лукояновское педагогическое училище им. А. М. Горького (без указания «мордовское»).

В 60-е годы училище продолжало работать согласно традициям, сложившим-

ся в 50-е годы, однако жизнь вносила свои коррективы: обновлялось как содержание работы, так и формы ее организации. В образовательном учреждении развернулась массовая поисковая деятельность, в результате которой были собраны материалы об участии лукояновцев в Великой Отечественной войне, об истории лукояновских сел, лукояновского комсомола. Сотни экспонатов стали основой экспозиций краеведческого музея, открытого в Лукоянове в 1961 году. Это был первый в Горьковской области краеведческий музей, работающий на общественных началах — прекрасный подарок училища родному городу. Еще одним массовым увлечением студентов в эти годы стал спорт. В 1963 году Лукояновское педагогическое училище было признано самым спортивным среди техникумов Российской Федерации.

Но особую известность образовательному учреждению в те годы принесли его выпускники, которые отличались увлеченностью профессией, глубоким профессионализмом, широтой интересов, любовью к детям, высоким чувством ответственности и безотказно работали в разных уголках нашей страны.

В 1966 году за достижения в деле подготовки преподавателей начальных классов Лукояновское педучилище наградили орденом Трудового Красного Знамени. Постепенно увеличивается число учащихся, умножаются направления подготовки специалистов: в 1968 году появляется специальность «Физическая культура», в 1969-м — «Старший пионерский вожатый».

В 1970—1980 годах коллектив педучилища возглавлял А. В. Кашин. Он старался не только сохранить, но и обогатить накопленный в училище опыт работы. В этот период укрепляется материальная база учебного заведения: строятся общежитие на 515 мест, физкультурный зал, трехэтажный пристрой к основному зданию.

Краеведческий музей, открытый в Лукоянове в 1961 году, стал первым в Горьковской области краеведческим музеем, работающим на общественных началах.

В 1991 году в училище появились две новые специальности — «Дошкольное воспитание» и «Русский язык и литература», а через год — «Математика». В 1992 году директором Лукояновского педагогического училища был избран В. А. Давыдов, а количество студентов в учреждении к этому времени возросло до 1208 человек.

В 2002 году педучилищу был присвоен статус педагогического колледжа, а учащимся — статус студентов. Это стало возможным благодаря качественной подготовке специалистов, высокому уровню квалификации преподавательского состава.

В настоящее время Лукояновский педагогический колледж осуществляет обучение студентов по следующим специальностям:

✓ «Преподавание в начальных классах» с дополнительной подготовкой в области русского языка и литературы, психологии, музыкального воспитания, ИЗО, информатики, технологии, истории и географии, экономики;

✓ «Математика»;

✓ «Иностранный язык»;

✓ «Физическая культура» с дополнительной подготовкой в области основ безопасности жизнедеятельности, технологии, физкультурно-оздоровительной работы с детьми школьного возраста, тренерской работы;

✓ «Информатика».

Наличие достаточно широкого спектра специальностей позволяет нашему учебному заведению мобильно реагировать на изменения кадровых потребностей Нижегородской области, а также повышать степень социальной защиты выпускников.

Педагогический коллектив колледжа обладает высокой профессиональной компетентностью, богатым опытом работы и творческим потенциалом. Основным критерием результативности его труда является степень практической подготовки выпускников к педагогической деятельности.

Система практической подготовки постоянно совершенствуется, по возможности устанавливаются связи с работодателями. Ряд студентов старших курсов совмещает обучение в колледже с работой в общеобразовательных школах области.

В настоящее время Лукояновский педагогический колледж, возглавляемый заслуженным учителем РФ В. А. Давыдовым, успешно развивается.

Одним из приоритетных направлений развития является модернизация педагогического образования, предполагающая совершенствование существующей системы подготовки студентов педагогических специальностей и создание перспективной модели подготовки будущих учителей, в том числе с учетом новых потребностей в кадрах, способных осуществлять модернизацию образования.

Работа по различным направлениям находит отражение в выступлениях преподавателей колледжа на научно-практических конференциях районного, областного и всероссийского масштаба, освещается в публикациях. Мероприятия научного плана являются обязательным компонентом системы взаимодействия колледжа с АГПИ им. А. П. Гайдара и другими образовательными учреждениями города и района. На базе колледжа проводятся семинары, конференции, занятия, позволяющие студентам быть в курсе развития практической педагогики, ориентироваться в изменениях, касающихся современного образования.

Поддерживать высокий уровень преподавания и исследовательской деятельности в колледже возможно благодаря хорошо подготовленным педагогическим кадрам. В настоящее время в нем работают более 100 преподавателей, среди которых — заслуженные учителя РФ В. А. Давыдов и А. С. Валова, более

Наличие широкого спектра специальностей позволяет Лукояновскому педагогическому колледжу мобильно реагировать на изменения кадровых потребностей Нижегородской области, а также повышать степень социальной защиты выпускников.

50 педагогов, имеющих высшую квалификационную категорию, многие учителя удостоены правительственных наград.

На протяжении 80 лет функционирует отделение «Преподавание в начальных классах». За время его существования 8672 выпускника получили квалификацию учителя начальных классов. И сегодня это отделение, возглавляемое Г. А. Голубятниковой, по-прежнему является самым востребованным в образовательном комплексе области.

Наше учебное заведение всегда было центром спортивно-массовой работы района. Открытие в 1968 году физкультурного отделения, отметившего в ноябре 2008 года 40-летие своей деятельности, позволило вести эту работу еще более активно. За эти годы подготовлено 2248 учителей физической культуры, сложился опытный, высококвалифицированный педагогический коллектив, передающий свои знания не только студентам, но и учителям физкультуры района и области. И сегодня ветераны педагогического труда Н. С. Моисеев, В. К. Беляшкин, В. И. Замелин, Т. А. Кузнецова, В. К. Домнина, А. В. Малышев, Л. Н. Мартынова, Л. П. Налетов, М. Ю. Налетова, Т. Б. Заикина вносят весомый вклад в развитие физкультуры и спорта в районе и области.

На базе колледжа часто проводятся зональные и областные соревнования. Преподавателям и студентам по-прежнему есть чем гордиться: наши выпускники востребованы и успешно реализуют свои

знания на практике, будь то педагогическая деятельность или профессиональный спорт.

В течение 16 лет (с 1991-го по 2007 год) в колледже успешно функционировало отделение

русского языка и литературы, возглавляемое Н. В. Архиповым. За время существования этого отделения для основной школы было подготовлено 330 учителей. Высокий уровень лингвистической подготовки студентов под-

тверждают их многочисленные победы на международных и региональных конкурсах и олимпиадах. Значительный вклад в подготовку квалифицированных специалистов внесли Н. В. Архипов, А. С. Валова, Л. Н. Давыдова, А. Г. Егорова, В. А. Казакова, Л. Н. Курташкина, Т. Н. Мамонова, Л. Г. Мишкина, А. В. Монахова, В. Н. Родова, М. Д. Торунова, Н. С. Таскина, Л. П. Щемерова, И. В. Гладкова.

За 16 лет (с 1992-го по 2008 год) подготовлено 350 учителей математики. О высоком уровне профессиональной подготовки студентов свидетельствуют отзывы учителей и руководителей школ южных районов Нижегородской области, на базе которых студенты проходят педагогическую практику.

В настоящее время в связи с информатизацией учебного процесса особое внимание при подготовке студентов Лукояновского педколледжа уделяется преподаванию курса информатики. В 2003 году было открыто отделение «Информатика», студенты которого стали постоянными участниками и призерами областных студенческих олимпиад среди СПО и ссузов по этой дисциплине.

Новый импульс жизни колледжа дало открытие в 2002 году отделения иностранных языков. В предметно-цикловой комиссии (далее ПЦК) преподавателей иностранного языка трудятся 11 квалифицированных педагогов, полных энергии, энтузиазма и креативных идей: В. А. Давыдов, В. А. Анфимов, Е. В. Ваняева, Н. В. Рысева, Л. А. Иванцова, В. В. Левашкина, С. В. Шлаитова, Т. В. Тимофеева, И. В. Жбанкова, Г. Н. Шульгинова, М. В. Чеченкова. Третий год ПЦК сотрудничает с кафедрой английского языка АГПИ им. А. П. Гайдара, а также с кафедрами английского и немецкого языков НГЛУ им. Н. А. Добролюбова. Творческий потенциал преподавателей и студентов раскрывается с каждым годом.

В нашем учебном заведении всегда создавались необходимые условия для

Отделение «Преподавание в начальных классах», функционирующее уже 80 лет, по-прежнему является самым востребованным в образовательном комплексе области.

развития способностей педагогов и учащихся, поэтому в коллективе есть свои поэты, композиторы, художники, режиссеры-постановщики, сценаристы. Творческая атмосфера, в которой сочетаются традиции и современность, помогает многим студентам и педагогам реализовать свои таланты.

Кроме того, колледж известен своими творческими коллективами: («Рябинушка», «Юность», «Орфей»), студией «Энергия» под руководством А. В. Полянской, В. Д. Шугаевой, Е. А. Анфимовой, успешно выступающими на различных районных и межрайонных конкурсах. Высокий профессионализм танцевального коллектива «Экспромт» под руководством Л. В. Рыжковой всегда отмечается на межрайонных, областных и региональных конкурсах.

Современный этап развития общества характеризуется усилением антропогенного воздействия на окружающую среду, что создает ряд экологических проблем, решение которых во многом зависит от успешного осуществления экологического воспитания. Это направление является основным в теоретической и практической деятельности преподавателей ПЦК естественных дисциплин Н. В. Архиповой, Л. И. Аникиной, М. П. Малашиной, М. В. Ословой, О. И. Перевозовой, В. Н. Смольковой, А. А. Федяевой, Т. К. Ереминой.

В системе профессиональной педагогической подготовки важно сформировать у студентов умения и навыки, которые позволят им постоянно совершенствовать свое педагогическое мастерство. Этому способствует, в частности, деятельность преподавателей изобразительного искусства и технологии О. А. Анфимовой (руководителя ПЦК), Т. Н. Александровой, Ю. П. Воробьевой, Т. В. Комиссаровой, И. А. Кудашовой, А. В. Лебедевой.

Важнейшим направлением в работе преподавателей общественных дисциплин стала научно-методическая деятельность. Так, В. В. Комиссаров и М. П. Штырков

выступали на областных научно-практических конференциях в Дзержинске и Нижнем Новгороде по вопросам организации воспитательной и краеведческой работы. Доклад М. П. Штыркова на Всероссийской научно-практической конференции в Арзамасе затронул проблему патриотического воспитания и путей ее решения посредством краеведческой деятельности. Данной проблеме были посвящены публикации как в специализированных журналах, так и в научных сборниках. Методические статьи М. А. Карпова, В. В. Комиссарова, Е. В. Егельской, Т. Ф. Тимофеевой, А. М. Трехониной, М. П. Штыркова опубликованы в таких известных научно-методических изданиях, как «Среднее профессиональное образование», «Методист», «Специалист», а также сборниках статей по итогам научно-практических областных, региональных и международных конференций, организованных на базе средних и высших профессиональных учебных заведений.

В свою очередь студенты колледжа принимают активное участие во всероссийских конкурсах, областных олимпиадах по истории, обществознанию и краеведению. Так, Е. Ломтев и О. Штыркова стали дипломантами Всероссийского конкурса по истории и краеведению.

Важную роль в гражданско-патриотическом воспитании студентов играет музей истории Лукояновского педагогического колледжа, открытый 1 июля 1999 года. Инициатором создания музея явился В. А. Давыдов, большой вклад в его оформление внес В. К. Уклюдов, организатором стала заслуженный учитель РСФСР Г. И. Кашина. Студенты колледжа ежегодно посещают музей и знакомятся с его богатой историей.

Разные этапы пережил колледж в своей 80-летней истории, но на каждом из них решалась важная задача подготовки

Важную роль в гражданско-патриотическом воспитании студентов играет музей истории Лукояновского педагогического колледжа, открытый в 1999 году.

учителя, профессионализм и личные качества которого соответствуют требованиям времени. Коллектив Лукояновского педагогического колледжа под руководством заслуженного учителя РФ В. А. Давыдова уверенно вступил в тре-

тье тысячелетие. Высокий профессионализм педагогического коллектива позволяет надеяться на то, что из стен колледжа будут выходить квалифицированные, много знающие и умеющие, любящие детей специалисты.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ К. Д. УШИНСКОГО



О. В. БЕЛИНСКАЯ,
преподаватель высшей категории,
заслуженный учитель РФ



Л. А. БЕЛОВА,
методист, почетный работник
среднего профессионального образования

В статье представлена педагогическая система К. Д. Ушинского; обоснована значимость и актуальность концепции нравственного воспитания педагога, заложившей глубокую методологическую основу развития личности. Осмысливая педагогическое наследие К. Д. Ушинского, авторы подробно рассматривают проблему целеполагания, имеющую фундаментальное значение в системе взглядов педагога, и описывают конкретные задачи воспитания.

Ключевые слова: *история образования, педагогическая антропология, воспитательная система К. Д. Ушинского*

2 марта 2009 года исполнилось 185 лет со дня рождения великого русского педагога Константина Дмитриевича Ушинского (1824—1870 гг.). Время его жизни и педагогической деятельности совпало со сложным периодом истории России: отменой крепостного права и

подъемом демократического общественного движения 60-х годов XIX века, вызвавшего к жизни движение общественно-педагогическое.

Гражданская позиция К. Д. Ушинского не совпадала с революционно-демократическими идеями, но их влияние бла-

готворно сказалося на его педагогических взглядах. Воспитанница Смольного института, последовательница педагогических идей К. Д. Ушинского Е. Н. Водовозова писала: «...он всегда являлся страстным поклонником, сторонником и пропагандистом просвещения и распространения его среди простого народа, проповедником широкого образования женщин» [5, с. 536].

Однако несправедливо было бы считать К. Д. Ушинского только просветителем: «...Ушинский — представитель новой жизни, носитель новых прогрессивных идей, с энергией страстной природы проводящий их в жизнь... Он горячий защитник свободной мысли и индивидуального развития...» [5, с. 550].

Сегодня, в период реформирования российского образования, педагогическая система К. Д. Ушинского, заложившая глубокую методологическую основу воспитания и развития личности, вновь обретает значимость и актуальность.

В концепции воспитания К. Д. Ушинского фундаментальное значение имеет проблема целеположения: «Определение цели воспитания мы считаем лучшим пробным камнем всяких философских, психологических и педагогических теорий» [6, с. 236].

По его мнению, именно цели воспитания определяют целостность педагогической системы, выявляют логику выбора средств и методов и должны определяться как общественной необходимостью, так и особенностями личности.

Первый шаг в определении целей воспитания К. Д. Ушинский сделал сразу после окончания Московского университета. В своем дневнике в 1844 г. он написал: «...необходимо просвещать народ, распространять в народе благородные дела... Приготовлять умы! Рассеивать идеи!.. Вот наше назначение» [11, с. 12—13]. Труд и просвещение, считал К. Д. Ушинский, поведут к созданию нового общества, нового человека, челове-

ка будущего, а образование должно соответствовать «духу времени».

Как смысл воспитания, так и его задачи К. Д. Ушинский выводит из понятия о человеке: чтобы высказать идею о воспитании, прежде всего нужно определить, что такое «сам предмет, который мы хотим воспитывать, и чего мы хотим достичь воспитанием, каков наш идеал человека» [9, с. 472].

К. Д. Ушинский считал, что воспитание «есть целеустремленный преднамеренный процесс формирования всесторонне развитой личности». Придавая решающее значение воспитанию человека, он подчеркивал: «Воспитание, совершенствуясь, может далеко раздвинуть пределы человеческих сил: физических, умственных и нравственных» [15, с. 18].

Каковы же должны быть конкретные задачи воспитания?

Первой и основной задачей К. Д. Ушинский считал подготовку человека к жизни. «Самое воспитание, если оно желает счастья человеку, должно воспитывать его не для счастья, а приготавливать к труду, жизни» [14, с. 154].

Особое значение К. Д. Ушинский придавал задаче воспитания в детях твердой воли и характера. Он считал, что воспитание этих качеств возможно лишь на основе выработки серьезного отношения к труду и учебе. Говоря о нравственном воспитании, К. Д. Ушинский уделяет внимание задаче воспитания в ребенке патриотизма и одновременно уважения к каждой нации, к ее правам, языку и т. д. «Как нет человека без самолюбия, так нет человека без любви к отечеству, и эта любовь дает воспитанию верный ключ к сердцу человека и могущественную опору для борьбы с его дурными природными, личными, семейными и родовыми наклонностями» [8, с. 102—103].

Сегодня, в период реформирования российского образования, педагогическая система К. Д. Ушинского, заложившая глубокую методологическую основу воспитания и развития личности, вновь обретает значимость и актуальность.

Важной задачей воспитания Ушинский считал формирование в детях и таких качеств, как чувство долга и ответственности перед народом, государством, семьей и самим собой. Особое значение в формировании совершенной личности К. Д. Ушинский придавал задачам развития в ребенке художественно-эстетических чувств, без которых человек не может оценить всю красочность жизни и истины, не может наслаждаться жизнью. «Истина, как бы возвышенна она ни была, без художественной формы не произведет полного впечатления» [7, с. 150].

Концептуальные основы воспитательной системы К. Д. Ушинского четко прослеживаются во всем его педагогическом наследии. К. Д. Ушинский вносит полную определенность во взгляды на общественную функцию педагогики, на ее теоретическое и практическое значение. Воспитание, по его мнению, не является только внешним фактором процесса формирования человека: «Самая существенная, самая человеческая потребность в человеке есть потребность к совершенствованию и развитию». «Воспитатель, — подчеркивал он, — есть художник; воспитанник — художественное произведение; школа — мастерская, где из грубого куска мрамора возникает подобие божества» [3, с. 12]. Это практическое назначение науки о воспитании дало К. Д. Ушинскому основание называть педагогику, научные основы которой он

разрабатывал, «искусством воспитания».

Он считал, что воспитание строится на трех основных педагогических положениях. Во-первых, на изучении индивидуальных особенностей, возможностей,

потребностей, способностей и таланта ученика. «Основной закон детской природы, — утверждал К. Д. Ушинский, — можно выразить так: дитя требует деятельности беспрестанно и утомляется не дея-

тельностью, а ее однообразием и односторонностью...». «Педагог должен прежде всего учиться у природы и из замеченного явления детской жизни выводить правила для школы... чем моложе возраст, тем более требует он разнообразия деятельности...» [12, с. 147]. Естественное состояние ребенка состоит в деятельности, подвижности, активности, непосредственности, в стремлении к познанию окружающего, и этим «указанием природы» должен руководствоваться учитель-воспитатель. Деятельность ребенка разнообразна, содержание и интенсивность ее изменяются с его возрастом и развитием. Во-вторых, воспитание ребенка должно осуществляться в деятельности с самого первого его шага. В-третьих, результат воспитания определяет личность педагога.

В правильно организованной школе, связанной с жизнью, современностью, К. Д. Ушинский отводил ведущую роль учителю-воспитателю, глубоко любящему свой народ и заботящемуся о его развитии. Нести просвещение в массы — высокое общественное предназначение истинно народного учителя. Процесс обучения и воспитания немислим без воодушевляющего влияния личности учителя: «В воспитании все должно основываться на личности воспитателя, — писал К. Д. Ушинский, — потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности. Никакие уставы и программы, никакой искусственный организм заведения, как бы хитро он ни был придуман, не может заменить личности в деле воспитания... Без личного непосредственного влияния воспитателя на воспитанника истинное воспитание, проникающее в характер, невозможно. Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характер может образовать характер». Никакие инструкции «дурного воспитателя... не сделают хорошим и не заменят его ни в коем случае». «Личный пример учителя — это плодотворный луч солнца

В правильно организованной школе, связанной с жизнью, современностью, К. Д. Ушинский отводил ведущую роль учителю-воспитателю, глубоко любящему свой народ и заботящемуся о его развитии.

для молодой души, которого ничем заметить невозможно» [10, с. 288].

В основе концепции воспитания К. Д. Ушинского лежат определенные методологические позиции [2, с. 17—18], а также три главных принципа: *антропологизм, природосообразность, народность*.

Антропологизм — научное решение формирования человека как целостной личности на основе всестороннего знания человека для его всестороннего развития. К антропологическим наукам К. Д. Ушинский относил философию, физиологию, психологию, патологию, логику и др.

«Антропология — писал Н. Г. Чернышевский, — это такая наука, которая, о какой бы части жизненного человеческого процесса ни говорила, всегда помнит, что весь этот процесс и каждая его часть происходит в человеческом организме» [16, с. 294].

Природосообразность обучения и воспитания рассматривается К. Д. Ушинским как учет особенностей психофизического развития ребенка, понимание того, что дитя живет своей жизнью, отражающей специфическим образом окружающий мир, по-своему действует, мыслит. «С природой плохо спорить; можно, пожалуй, не уважать ее законов, можно помешать их выполнению в развитии человека, но из этого ничего хорошего не выйдет: человеку остается только узнать эти законы и воспользоваться их силой» [13, с. 616]. Особое значение природосообразность имеет в развитии интеллектуальных и нравственных качеств личности.

Народность — отражение в литературе, искусстве, в воспитании национального характера исторической самостоятельности, творческой силы и психологического склада народа, его любви к родине.

Просветитель-демократ К. Д. Ушинский рассматривал идею народности как основу своей педагогической деятель-

ности, что раскрывается в его работах: «О народности в общественном воспитании», «О нравственном элементе в русском воспитании», «Три элемента школы», «Вопросы о народных школах» и др. «Воспитание помогает развивать национальное самосознание народа, и в этом сущность его народности, — отмечал К. Д. Ушинский. — Воспитание берет человека всего, как он есть, со всеми его народными и единичными особенностями, — его тело, душу и ум, и прежде всего обращается к характеру человека; а характер и есть именно та почва, в которой коренится народность» [6, с. 52].

Тема человека объединяет монографии, статьи, очерки, учебные книги и методические руководства, созданные основоположником отечественной педагогики К. Д. Ушинским. «Неужели общество, доверяющее нам своих детей, не в праве требовать от нас, чтобы мы старались познакомиться с тем предметом, который вверяется нашим попечениям, — с умственной и нравственной природой человека» (там же).

Уже в начале творческого пути великий педагог обращает внимание на взаимосвязь проблем воспитания и изучения человека, что привело его к открытиям в области педагогической антропологии.

Книга К. Д. Ушинского «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» является трудом всей жизни великого педагога и имеет непреходящее значение для современной педагогики. В 1867—1869 годах были изданы первые два тома монографии. Работа над третьим томом была прервана болезнью и безвременной кончиной автора. Труд Константина Дмитриевича Ушинского поражает масштабом замысла и смелостью высказываемых научных положений, которые, без сомнения, сохрани-

В основе концепции воспитания К. Д. Ушинского лежат определенные методологические позиции, а также три главных принципа: антропологизм, природосообразность, народность.

ли свою значимость для современной теории и методики обучения и воспитания.

Согласно антропологической концепции К. Д. Ушинского, искусство воспитания должно строиться на изучении комплекса наук. В перечень антропологических наук он включает широкий спектр гуманитарных дисциплин: историю религии, цивилизации, философии, литературы, искусств и др. Весь комплекс антропологических знаний является уникальной базой художественно-эстетического развития личности.

Сверхзадачу «педагогической антропологии» К. Д. Ушинский формулирует в известном постулате: «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его также во всех отношениях» [15, с. 11]. Идея целостного изучения человека раскрыта К. Д. Ушинским в структуре его фундаментального труда: в первом томе излагаются сведения из области физиологии; второй том посвящен процессам душевным, а третий — процессам духовным. В комплексе — это знания о человеке как индивиде и как личности.

К. Д. Ушинский пишет: «Педагогика — не наука, а искусство — самое обшир-

ное, сложное, самое высокое и самое необходимое из всех искусств... она стремится к усовершенствованию самой человеческой природы... его души и тела...» [6, с. 215].

Второй том «Педагогической антропологии», посвященный анализу душевных явлений, открывается разделом «Чувствования». Творчество «по законам красоты» подчиняется общему механизму развития человеческой психики. Тело человека питается материальной пищей, дух — идеями, душа и все ее способности — деятельностью. По мысли К. Д. Ушинского, «...тело, сердце и ум

человека требуют труда», «...Только внутренняя, духовная, животворная сила труда служит источником человеческого достоинства, а вместе с тем и нравственности, и счастья». [12, с. 337—338]. С этих позиций ученый определяет цель педагогической деятельности: «Дать труд человеку, труд душевный, свободный, наполняющий душу, и дать средства к выполнению этого труда» [13, с. 373]. Готовить к «труду жизни» надо каждого ребенка. В труде у человека раскрываются его способности, проявляется талант. «Воспитание должно развить в человеке привычку и любовь к труду; оно должно дать ему возможность отыскать для себя труд в жизни» [6, с. 135].

Примером значения труда в реализации таланта может послужить творческий путь самого К. Д. Ушинского. Художественное дарование — одна из сторон многогранного таланта К. Д. Ушинского — ярко обнаруживается в сфере литературного творчества. Ученый, педагог, организатор народного образования, он проявил себя как писатель, переводчик иностранной литературы, журналист, автор очерков, рецензий, литературно-критических статей на педагогические темы. Сотрудничество с журналами «Библиотека для чтения», «Журнал для воспитания», «Журнал министерства народного просвещения», «Народная школа», «Отечественные записки», «Педагогический сборник», «Современник» позволяло ему поддерживать хорошую литературно-творческую форму.

В своем главном труде «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» Константин Дмитриевич Ушинский сформулировал основные наиболее важные положения воспитания, от которых зависит нормальное развитие русских детей: жизнь в родной семье в годы детства и школьного обучения; непосредственное попечение матери; религиозность в семье; общение с природой; общество сверстников; сближение

В своем главном труде «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» Константин Дмитриевич Ушинский сформулировал основные наиболее важные положения воспитания, от которых зависит нормальное развитие русских детей.

с народом; неизнеженность; свободное время дня для удовлетворения любознательности путем самостоятельного чтения и размышлений над воспринятым и выученным.

По утверждению Ушинского, воспитание должно основываться на потребностях общества, определяемых современной жизнью, и на выводах науки. 14 декабря 1914 года на заседании Московского общества грамотности, посвященном памяти К. Д. Ушинского, известным советском педагогом и психологом первой половины XX века П. П. Блонским был прочитан доклад «Место К. Д. Ушинского в истории русской педагогики», который он закончил замечательными словами: «В переживаемые нами дни нам, русским педагогам, идеалы Ушинского

должны быть особенно заветны и сейчас более, чем когда-либо, нам время осуществить, реализовать его наследие... Но пока, обращаясь к великому и непревзойденному русскому педагогу, мы скажем: «Ушинский велик, а мы — его должники»» [4, с. 78].

Концептуальные основы системы воспитания К. Д. Ушинского актуальны и сегодня, поскольку целью современного воспитания является воспитание индивидуальной личности.

Наш долг сегодня — не только осуществить идеи К. Д. Ушинского, но и пойти дальше по пути реализации основных направлений современного образования, так как «Ушинский принадлежит не только прошлому. Он продолжает жить и в нашей современности» [1, с. 7].

ЛИТЕРАТУРА

1. Академик В. П. Потемкин // Советская педагогика. — 1945. — № 12.
2. Архив К. Д. Ушинского. Т. 1. — М., 1959—1962.
3. Архив К. Д. Ушинского. Т. 2. — М., 1959—1962.
4. Блонский, П. П. Избранные педагогические произведения / П. П. Блонский. — М., 1961.
5. Водовозова, Е. Н. На заре жизни / Е.Н. Водовозова. — Т. 1. — М., 1964.
6. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения / К. Д. Ушинский. — Т. 1. — М., 1954.
7. Ушинский, К. Д. Материалы для педагогической антропологии / К. Д. Ушинский // Собрание неизданных сочинений. — Т. 3. — СПб., 1908.
8. Ушинский, К. Д. О народности в общественном воспитании / К. Д. Ушинский // Собрание педагогических сочинений. — Т. 1. — СПб., 1875.
9. Ушинский, К. Д. Педагогические сочинения Н. И. Пирогова / К. Д. Ушинский // Собрание педагогических сочинений. — Т. 1. — СПб., 1875.
10. Ушинский, К. Д. Собрание педагогических сочинений / К. Д. Ушинский. — СПб., 1875
11. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений / К. Д. Ушинский. — Т. 11. — М. ; Л., 1948—1952.
12. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений / К. Д. Ушинский. — Т. 3. — М. ; Л., 1948—1952.
13. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений / К. Д. Ушинский. — Т. 10. — М. ; Л. 1948—1952.
14. Ушинский, К. Д. Труд в его психическом и воспитательном значении / К. Д. Ушинский // Собрание педагогических сочинений. — Т. 1. — СПб., 1875.
15. Ушинский, К. Д. Человек как предмет воспитания / К. Д. Ушинский. — Т. 1. — М., 1901.
16. Чернышевский, Н. Г. Полное собрание сочинений / Н. Г. Чернышевский. — Т. 7. — М., 1950.

Оригинал-макет подписан в печать 22.07.2009. Формат 84×108 ¹/₁₆.
Бумага офсетная. Гарнитура AG Helvetica. Печать офсетная. Усл.-печ. л. 22,26.
Тираж 1200 экз. Заказ 1637.

Отпечатано в издательском центре ГОУ ДПО НИРО.

Распространяется бесплатно.

Для заметок





Для заметок