



Образовательная
программа:
**возможности,
реальность и изменения**
с. 13

**Взгляд директоров
на работу управляющих
советов**
с. 24

**Тренинги
помогут директорам
управлять ситуацией**
с. 41



Советы государства по управлению школой

с. 4–32

издательский
дом

Первое сентября

март
2016

В номере:

От редакции

Колонка главного редактора 3

Тема номера. Советы государства по управлению школой

Методические рекомендации об обустройстве школы.

По материалам поручений Президента от 2 января 2016 года

Группа экспертов редакции 4

Образовательная программа: возможности,

реальность и изменения *А.Иванов* 13

Аккредитация – это знак качества *О.Дашиковская* 22

Взгляд директоров: как работают управляющие

советы в Москве *М.Гошин, С.Косарецкий, Е.Шимуткина* 24

Наука управлять

Локальные акты

О регламентации основной деятельности школы 34

Обучение коллектива

От профессионального одиночества – к команде.

Тренинги помогут директорам работать в более

предсказуемой и управляемой ситуации *Беседовала О.Дашиковская* 41

Опасения

Эйджизм начинается со школы *С.Кириллова* 44

Бесконфликтная среда

Школьные службы примирения:

не все психологи могут быть медиаторами *Е.Луговая* 47

Важные навыки

Чтобы финансы не пели романсы... *В.Ильюшина* 49

Из истории педагогики

Кадры

Портрет инспектора народных училищ

в интерьере исторической эпохи *Н.Лозинская* 53

Пресса прошлого

По страницам старых изданий *Подготовила С.Кириллова* 58

Книжная полка

Рецензии

Цибульников В.Е. Профессиональное здоровье

директора школы: психологические риски и их последствия 62

Поляков С.Д. Коллективное творческое воспитание:

перезагрузка *М.Степанова* 63

ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ «ПЕРВОЕ СЕНТЯБРЯ»

Генеральный директор:

Наум Соловейчик

Главный редактор:

Артем Соловейчик

Коммерческая деятельность:

Константин Шмарковский
(финансовый директор)

Реклама, конференции
и техническое обеспечение
Издательского дома:

Павел Кузнецов

Производство:

Станислав Савельев

Административно-хозяйственное
обеспечение:

Андрей Ушков

Педагогический университет:

Валерия Арсланнын
(ректор)

ЖУРНАЛЫ ИЗДАТЕЛЬСКОГО ДОМА:

Английский язык – Е.Богданова,

Библиотека в школе – О.Громова,

Биология – Н.Иванова,

География – и.о. А.Митрофанов,

Дошкольное образование – Д.Тюттерин,

Здоровье детей – Н.Сёмина,

Информатика – С.Островский,

Искусство – О.Волкова,

История – А.Савельев,

Классное руководство

и воспитание школьников – А.Полякова,

Литература – С.Волков,

Математика – Л.Рослова,

Начальная школа – М.Соловейчик,

Немецкий язык – М.Бузова,

ОБЖ – А.Митрофанов,

Русский язык – Л.Гончар,

Спорт в школе – О.Леонтьева,

Технология – А.Митрофанов,

Управление школой – Е.Рачевский,

Физика – Н.Козлова,

Французский язык – Г.Чесновицкая,

Химия – О.Блохина,

Школа для родителей – Л.Печатникова,

Школьный психолог – М.Чибисова

УЧРЕДИТЕЛЬ: ООО «Издательский дом

«Первое сентября»

Зарегистрировано ПИ № ФС77-58435 от 25.06.14

в Роскомнадзоре

Подписано в печать: по графику 16.12.15,

фактически 16.12.15. Заказ №

Отпечатано в ОАО «Первая Образцовая

типография»

Филиал «Чеховский Печатный Двор»

Ул. Полиграфистов, д. 1, Московская область,

г. Чехов, 142300; сайт: www.chpd.ru;

e-mail: sales@chpk.ru; факс: 8 (496) 726-54-10,

8 (495) 988-63-76

АДРЕС РЕДАКЦИИ И ИЗДАТЕЛЯ:

ул. Киевская, д. 24, Москва, 121165

Тел./факс: (499) 249-3138

Отдел рекламы: (499) 249-9870

Сайт: 1september.ru

Адрес ШЦВ в 

facebook.com/School.of.Digital.Age

ИЗДАТЕЛЬСКАЯ ПОДПИСКА:

Телефон: (499) 249-4758

E-mail: podpiska@1september.ru

УПРАВЛЕНИЕ ШКОЛОЙ

Методический журнал
для школьной администрации
Издание основано в 1996 г.
Выходит один раз в месяц

РЕДАКЦИЯ:

Главный редактор:

Ефим Рачевский

Заместитель главного редактора:

Инна Алейникова

Обозреватель:

Ольга Дашковская

Ведущая рубрики:

Марина Степанова

Дизайн макета:

Иван Лукьянов

Литературный редактор:

Марина Кособок

Компьютерная верстка:

Дарья Кардановская

Корректор:

Ольга Медведская

В оформлении номера
использованы иллюстрации
фотобанка Shutterstock

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

Галеева Н.Л. –

к.б.н., доцент, профессор кафедры
управления образовательными системами
Института социально-гуманитарного
образования МПГУ, руководитель
экспериментальных площадок, автор
образовательной технологии «ИСУД»

Груздев М.В. –

д.п.н., замдиректора Департамента
образования Ярославской области

Свирина Н.М. –

д.п.н., профессор, научный
руководитель Ассоциации гимназий
Санкт-Петербурга

Советова Е.В. –

к.п.н., директор школы № 657, г. Москва

Фрумин И.Д. –

д.п.н., научный руководитель Института
развития образования, НИУ Высшая
школа экономики, профессор

Журнал распространяется

по подписке

Цена свободная. Тираж 26 000 экз.

Тел. редакции: (499) 249-2365

Е-mail: upr@1september.ru

Сайт: upr.1september.ru

ПОДПИСНЫЕ ИНДЕКСЫ:

По каталогу «Почта России»:

бумажная версия – 79144,

CD-версия – 12755

Ефим РАЧЕВСКИЙ,
главный редактор



Есть один из непреложных канонов управления организацией: пока ее руководитель и все остальные работники будут громко, публично и привычно горевать по поводу того, что их учреждение слабо, не выдает ожидаемый результат, не конкурентно, до этих пор оно таковым и будет. Последствия такого позиционирования очевидны: сетования на плохой климат, объективные причины неуспешности, к самым распространенным относится слабый контингент обучающихся (*дети не те!*), мировой глобальный кризис, падение цен на нефть, депрессивная экономика территории, неудачные учебники, давление муниципальной власти и поражение в Крымской войне 1856 года – становятся привычным фоном, контекстом ущербного бытия. Год проходит по раз и навсегда заведенной циклограмме, нарушаемой предстоящими проверками, неожиданными вводными со стороны муниципального руководства, самым долгожданным месяцем становится отпускной июль, когда в школе замирает все, а сентябрь продолжает вселять надежды на положительные изменения. Причем они являются предметом чаяний и ожидания, а не продуктом собственных действий школьного коллектива.

Эту невеселую преамбулу к редакторской колонке я рискнул написать по одной причине: мы с вами живем и работаем в уникальных условиях постоянного обновления. Несмотря на глобальные страшилки, о которых пишут и говорят на всех континентах Земли, каждый год к нам приходят тысячи новых маленьких людей, в силу возраста и миропонимания уверенные в счастливом продолжении жизни. Они верят в то, что будущее будет интереснее и продуктивнее, чем прошлое и настоящее, им не присущи ни ущербная ностальгия по неведомой старине, ни страхи перед экономической неопределенностью. Дети имеют право на позитивные ожидания и новое качество жизни, отличное от того, как жили и живут их родители. Самые большие надежды они возлагают на нас, потому что в их восприятии школа – реальный шанс прорыва в жизненный успех, к тому же шанс, реализуемый в месте, где будни имеют яркую праздничную составляющую.

В этом номере журнала мы попытались предложить несколько методических ходов и технологий, основанных на практике и жизненном опыте, направленных на улучшение всего, что связано со школьной действительностью. Профессионализм управленца измеряется не только сиюминутными результатами управляемой им организации, но и общим контекстом происходящего в школе, ее реальными, а не заученными целями, ресурсами для их достижения. Давайте не будем забывать, что школа – это место надежности, предсказуемости и успехов каждого, из чего складывается успех общий. В такой ситуации, возможно, на пороге появится и удача. ●

Уважаемые читатели! Все подписчики журнала имеют возможность получать электронную версию. Для ее получения:

1. Откройте Личный кабинет на портале «Первое сентября» (www.1september.ru).
 2. В разделе «Газеты и журналы/Получение» выберите свой журнал и кликните на кнопку «Я – подписчик бумажной версии».
 3. Появится форма, посредством которой вы сможете отправить нам копию подписной квитанции.
- После этого в течение одного рабочего дня будет активирована электронная подписка на весь период действия бумажной.

Методические рекомендации об обустройстве школы

По материалам поручений Президента
от 2 января 2016 года

23 декабря 2015 года состоялось заседание Государственного совета РФ по вопросам совершенствования системы общего образования в стране. Наш журнал писал в январском номере об основных задачах, которые планировалось рассмотреть на Госсовете. Мы располагали проектом основного доклада, где давался глубокий и адекватный анализ того, что происходит в школах и детских садах, каковы перспективы развития системы и степень готовности ее к принятию дополнительных 7,5 млн школьников в 2025 году.

В новогодние каникулы в редакции собралась небольшая группа экспертов – практиков школьного дела. На импровизированном круглом столе была предпринята попытка интерпретировать поручения Президента страны по итогам заседания Госсовета: предлагался некий вариант методических рекомендаций для тех, кто в школе работает и для тех, кто школами руководит.

Предварим материалы этого обсуждения публикацией перечня поручений. Делаем это для того, чтобы у каждого школьного управленца всегда имелись под рукой ориентиры, по которым должна работать исполнительная власть региона и муниципалитета.

Группа экспертов редакции

Владимир Путин подписал перечень поручений по итогам заседания Государственного совета, на котором обсуждались вопросы совершенствования системы общего образования. Заседание состоялось 23 декабря 2015 года.

Перечень поручений по итогам заседания Государственного совета

2 января 2016 года

1. Правительству Российской Федерации:

а) разработать комплекс мер, направленных на систематическое обновление содержания общего образования на основе результатов мониторинговых исследований и с учетом современных достижений науки и технологий, изменений запросов учащихся и общества, ориентированности на применение знаний, умений и навыков в реальных жизненных ситуациях (доклад – до 1 августа 2016 г.);

б) обеспечить создание открытого информационно-образовательного портала в сети Интернет, содействующего реализации образовательных программ начального, основного и среднего общего образования с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий («электронная школа») (срок – 1 декабря 2016 г.);

в) принять меры по совершенствованию государственной регламентации образовательной деятельности на основе комплексной оценки такой деятельности в целях определения и дальнейшей корректировки направлений ее развития (доклад – до 1 июня 2016 г.);

г) обеспечить формирование национальной системы учительского роста, направленной, в частности, на установление для педагогических работников уровней владения профессиональными компетенциями, подтверждаемыми результатами аттестации, а также на учет мнения выпускников

общеобразовательных организаций, но не ранее чем через четыре года после окончания ими обучения в таких организациях, предусмотрев издание соответствующих нормативных правовых актов (доклад – до 1 июля 2016 г., далее – ежегодно).

Ответственный: Медведев Д.А.

2. Правительству Российской Федерации совместно с органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации в целях создания условий для развития и самореализации детей в процессе воспитания и обучения в общеобразовательных организациях:

а) обеспечить создание до 2018 года условий для приобретения детьми в возрасте 7–18 лет, обучающимися по общеобразовательным программам, базовых умений и навыков в области выбранного ими вида искусств или спорта (доклады – до 1 марта 2017 г., до 1 марта 2018 г.);

б) разработать и реализовать комплекс мер, предусматривающих:

– воспитание учащихся на основе их профессиональной ориентации, расширения сферы общественно полезной деятельности, включения в волонтерское движение;

– предоставление учащимся возможности одновременно с получением среднего общего образования пройти профессиональную подготовку по выбранным ими профессиям, в том числе с использованием инфраструктуры профессиональных образовательных организаций;

– использование материально-технической базы образовательных организаций различных уровней образования, организаций культуры, спорта, отдыха и оздоровления детей и организаций реального сектора экономики для формирования культурно-воспитательной среды и создания современной образовательной инфраструктуры (доклад – до 1 апреля 2016 г., далее – ежегодно);

в) принять меры:

– по снижению административной нагрузки на образовательные организации, в том числе путем сокращения контрольно-надзорных мероприятий;

– по уменьшению нагрузки учителей, связанной с составлением ими отчетов, ответов на информационные запросы, направляемые в образовательные организации, а также с подготовкой внутренней отчетности образовательных организаций (срок – 15 июня 2016 г.);

г) организовать регулярное освещение в средствах массовой информации успешных проектов, реализуемых в системе общего образования, а также работу по популяризации достижений российской школы и формированию доверительного и позитивного отношения общества к школе и учителю (доклад – до 1 июня 2016 г.);

д) продолжить работу по повышению пропускной способности каналов сети Интернет, к которым подключены общеобразовательные организации, имея в виду, что такая работа должна стать одним из приоритетных направлений деятельности по реализации государственной программы Российской Федерации «Информационное общество (2011–2020 годы)» (доклад – до 1 апреля 2016 г.);

е) обеспечить создание современных условий обучения и воспитания, включая обновление учебного оборудования, библиотек и иных средств, необходимых для внедрения в общеобразовательных организациях эффективных образовательных технологий и педагогических методик (доклад – до 1 января 2017 г., далее – ежегодно).

Ответственные: Медведев Д.А., высшие должностные лица (руководители высших исполнительных органов государственной власти) субъектов Российской Федерации.

3. Рекомендовать органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации совместно с Минобрнауки России:

а) предусмотреть в рамках дополнительного профессионального образования обучение педагогических работников методам воспитания и социализации учащихся, в том числе учащихся с ограниченными возможностями здоровья;

б) разработать и реализовать комплекс мер, направленных на создание условий для получения качественного общего образования в образовательных организациях со стабильно низкими образовательными результатами;

в) обеспечить предоставление в соответствии с законодательством Российской Федерации единых социальных гарантий учащимся образовательных организаций, реализующих общеобразовательные программы, вне зависимости от формы собственности таких организаций;

г) представить предложения по формированию системы взаимодействия образовательных организаций с родителями (законными представителями) в целях их оперативного информирования в случае выявления фактов отсутствия детей на учебных занятиях;

д) рассмотреть вопрос об оптимизации электронного и бумажного документооборота с учетом оснащенности компьютерным оборудованием общеобразовательных организаций, а также с учетом мнения родителей учащихся;

е) продолжить работу по контролю за проведением в 2016 году Единого государственного экзамена в соответствии с требованиями законодательства Российской Федерации (доклад – до 1 сентября 2016 г.).

Ответственные: высшие должностные лица (руководители высших исполнительных органов государственной власти) субъектов Российской Федерации.

Давайте представим себе идеальное.

Есть школа, есть директор и его заместители, завхоз, медицинская сестра, повара, готовящие завтраки и обеды детям; есть небольшая бухгалтерия.

Есть необходимые энергоресурсы и коммунальные условия – вода, канализация, отопление, регулярно приезжает специальный автомобиль и вывозит мусор.

Есть учителя по всем дисциплинам, где-то принимают детей психологи и логопед, есть руководители кружков, работающие с детьми после уроков.

Есть мебель, в кабинетах естествознания есть необходимое оборудование и расходный материал, есть библиотека, регулярно пополняемая книгами, традиционными и электронными.

Есть учебники, мел, доска, туалетная бумага, Интернет, быстрый и бесшовный Wi-Fi.

На входе дежурит охранник, работают звонки, двор и дорожки регулярно убирают дворники, рабочие места учителей оснащены по-современному, спортивные залы и площадки оборудованы.

Есть деньги, поступающие в виде регулярной субсидии на выполнение государственного (муниципального) задания строго по нормативу, принятому в регионе. Вдобавок к этому подушевой норматив носит дифференцированный характер в зависимости от состояния здоровья и статуса ученика, деньги субсидии лежат на счете в банке (казначействе).

Есть востребованный всеми участниками образовательного процесса школьный сайт, есть электронные дневники и журналы, которые не дублируются бумажными.

Зарплата учителей соответствует качеству их труда и никак не ниже реальной средней в экономике региона, а еще лучше – всей страны.

Результаты ЕГЭ, ОГЭ, ВСОКО и всех остальных измерений каче-

ства и академической успешности высоки настолько, что очереди желающих учиться в этой школе никак не скудеют, никто никогда не помышляет куда-нибудь жаловаться на плохие условия обучения, директор 100% своего рабочего времени посвящает образовательному процессу, единственные документы, с которыми работает учитель, – план урока, рабочие программы и электронный журнал. Все материалы, необходимые для отчетности, любыми контролирующими организациями берутся с единого информационного узла образовательного учреждения, а они сосредоточены в неведомых «облаках».

На родительских собраниях в основном обсуждаются стратегии развития школы и класса, не обсуждаются двоечники и отличники, каждый родитель имеет фиксированное время на индивидуальное общение с учителем, вживую или по скайпу.

В школе нет ни одного правонарушителя, а инспектор из комиссии по делам несовершеннолетних приходит только на Последний звонок и на День знаний.

Районные методисты выполняют исключительно консалтинговую функцию и посещают школу по приглашению. Инспектора довольствуются анализом публичного доклада директора и той информацией, что можно найти на школьном сайте или в социальных сетях.

Все значимые решения в школе принимаются гласно, открыто, публично после их обсуждения управляющим советом.

Школьные учителя замучили администрацию требованиями по организации эффективной системы повышения квалификации и непрерывно иницируют процедуры собственной аттестации для повышения профессионального статуса. Двери учебных кабинетов открыты

всегда, действует межшкольная система развития профессиональной компетентности педагогов, каждый из них ведет свой персональный учебно-консультативный блог, к которому может обратиться ученик или его родители в случаях дидактических затруднений.

В школе нет ни одного кричащего учителя, дети, когда с ними здороваешься, не отводят глаза, в туалетах не пахнет хлоркой, а в коридорах вчерашними щами или неумытыми пятиклассниками. Стены используются для педагогической гомеопатии, исходящей из логики того, что в учебном заведении каждый гвоздь или надпись учат и воспитывают, а все слова на листочках написаны без ошибок и не сливаются в настенной информации в длинные нечитаемые тексты инструкций.

Коллективный договор, устав, положения, правила, распоряжки сведены в единый альбом локальных актов, доступный работникам, детям, учителям, родителям, учредителю, губернатору. Более того, они написаны доступным языком и немного все-таки отличаются от аналогичных документов в других школах.

Есть кадровая служба, вне зависимости от того, большая школа или маленькая. В маленькой школе этим делом занимается не очень загруженный часами учитель истории (физики, литературы, физкультуры), который не только отправляет учредителю перечень вакансий, но и активно занимается поиском новых учителей, формируя кадровый резерв из огромного числа тех, кто очень хочет работать в этой школе.

Перед началом каждого урока учитель обязательно ставит конкретную и понятную задачу на ближайшие 45 минут: «Сейчас 8:30 утра, а вот к 9:15 мы с вами должны понять, узнать, освоить,

научиться тому-то и тому-то...». Еще в начале сентября по электронной почте родители и дети получили информацию о том, какими навыками они будут обладать, какими знаниями и умениями владеть к исходу мая следующего года.

В этой школе все заранее знают, когда будут контрольные, проверочные, диагностические, мониторинговые работы, пробные ЕГЭ и ОГЭ, как проводится работа над ошибками, потому что работа над ошибками – один из важнейших способов познания. А оценочная система носит поэтапный характер: если по математике в работе было семь заданий, то оценивается каждое из них, не важно, по какой системе: 5-балльной или 100-балльной. Можно за первое задание получить «отлично». За второе – «удовлетворительно». За третье – «хорошо» и так далее. Тогда не вызывает недоумения обобщающая и ничего конкретно не говорящая единая и неделимая «четверка» или «тройка»: при таком традиционном оценочном обобщении кажется, что все очень плохо или очень хорошо, а так не бывает. Школьная оценка должна фиксировать прибавление в навыках и знаниях, а не ставить абстрактное клеймо. Тогда такое оценивание называют формирующим, так как оно содействует формированию знаний, навыков и компетентностей.

Интересная деталь произошла с введением электронных журналов: дети стали напоминать учителю о необходимости произвести отметку вслух, прежде чем поставить ее безмолвно в электронный дневник, дорога к которому не всегда бывает близкой. Отметки выставляются оперативно, и ситуация, когда за работу, написанную в ноябре, всю правду узнают к концу декабря, невозможна.

Первоклассники в эту школу приходят читающими. По-

разному, конечно, но читающими. Те, кто читает про себя, понимает прочитанное и может поведать смыслы его. Маша раму не моет.

Учительница начальной школы, закладывающая основы жизненного успеха, организует работу в классе, распределяя детей на группы, работающие в разном темпе и над разными заданиями. А решают они задачу, поставленную в те самые знаковые 8:30 утра.

Несмотря на то что почти все ученики к завершению первого полугодия набирают текст на клавиатуре вслепую, каждый месяц проводятся конкурсы каллиграфии, так как новый образовательный стандарт выделяет время на работу за пределами главной рабочей программы. А каллиграфия уже потому хотя бы нужна, что развивает мелкую моторику, оба полушария, приучает к вниманию, делает человека аккуратным, усидчивым, долготерпимым, внимательным.

В классе никто никогда ни над кем не смеется и учится соперничать неудачам и радоваться успехам одноклассников.

Когда сначала тихо и незаметно, а затем административно громко в начальную школу вошла проектная деятельность, все взрослые стали вспоминать желто-оранжевые тома советской Детской энциклопедии – неисчерпаемого источника докладов (о проектах в советские времена не говорили). Они переписывались от руки и снабжались карандашными рисунками, а затем вслух читались всему классу.

В этой школе не так. Информация, почерпнутая из Интернета, не обязательно является проектом. Скорее, на ее основе возможно исследование, которое проектом называть необязательно. Например, группа второклассников уже второй год наблюдает, как меняется активность насекомых в зависи-

мости от атмосферного явления, или выясняет, почему в школьном буфете перестали продавать сладкие батончики и всякие другие сникерсы, делая выводы о влиянии чрезмерного употребления сахара на эндокринную систему человека.

Не всем детям в начальной школе удается быть во всем успешными, и дело тут не в лени и нерадивости и даже не в просчетах взрослых. Бывают, к примеру, дети с дислексией, или так называемые гиперактивные, или с другими не всегда понятными проблемами. В этой школе не была сокращена ставка психолога, когда требовалось любой ценой оптимизировать штатное расписание и сделать контракт с учителем эффективным. Даже логопеда не сократили, не говоря уже о педагогах дополнительного образования. При консолидированных усилиях этих профессионалов, своевременных и эффективных, к завершению начальной школы дети, оказавшиеся в непростой жизненной ситуации, благополучно перешли в 5-й класс без потерь и без отсрочки приговора второгодничества.

В этой школе принято так: мама с папой никогда не противопоставляют себя учительнице, они дружат, часто разговаривают, и далеко не всегда про школу. Могут поговорить про фильм, книгу или погоду, даже про цены на рынке. Ученик знает о недавнем общении родителей с учителем, ждет ответа на незадаанный вопрос о том, что говорилось о его успеваемости или поведении, и получает ответ: «А мы о тебе как-то и не говорили», не испытывая ни облегчения, ни обиды, привыкая к такому общению взрослых, в центре которого не его растущая личность.

 з поручений: «...разрабатывать комплекс мер, направленных на систематическое обновление

содержания общего образования на основе результатов мониторинговых исследований и с учетом современных достижений науки и технологий, изменений запросов учащихся и общества, ориентированности на применение знаний, умений и навыков в реальных жизненных ситуациях».

В образовательном сообществе, очень большом и разнообразном, все неодинаково понимают значение слов «содержание общего образования». Исторически сложилось так, что академическая интерпретация смыслов ориентирована на **предметное содержание**. То есть содержание образования в основном понимается как перечень предметов и дисциплин, изучаемых в школе.

В конце прошлого столетия Александр Тубельский и многие другие профессионалы, которые занимались постоянным поиском путей развития системы, определяли смысл этого понятия на ином, более сложном и комплексном уровне. Мы исходим из того, что образование в упоминаемой школе есть образование личности, обладающей необходимыми навыками, знаниями, умениями, инструментами, способами владения знаниями и их интерпретации, самостоятельным поиском информации, способностью к созданию новой информации. И все это имеет ценностную основу, позволяющую этой личности быть успешной в настоящих и перспективных жизненных реалиях, адекватно и инициативно сосуществовать с другими личностями, действовать, ориентируясь на успех свой, своей семьи, своего отечества.

Бесспорно, перечень предметов, изложенный в учебном плане как инструменте реализации основной образовательной программы, связанной с тем или иным вариантом программы при-

мерной, важен для достижения успешного совокупного результата. Между тем, эта составляющая содержания образования не единственна. Простая логическая задачка: предметное содержание во всех школах страны приблизительно одинаково. Есть различия в изучении языков, новый федеральный стандарт общего образования позволяет совершать подвижки внутри предметной области, интегрировать изучение каких-то предметов, но в целом все одинаково.

Вот уже 10 лет, как мы отошли от инновационной экзотики в предметном разнообразии начала 90-х, когда в школах появлялись неведомые ранее дисциплины. При этом одинаковом и едином для всех образовательных учреждений страны предметном содержании школы всегда были разными: школы-лидеры, поступление в которые требовало всевозможных ресурсов – от ярко выраженных способностей ребенка до глубоких и прочных административных связей; школы, работающие стабильно, в так называемом «режиме функционирования»; авторские школы, чьи образовательные программы было понять непросто, но население называло их по именам директоров-авторов, личностей публичных и активно участвующих в обсуждении проблем образовательной политики; школы с углублением во что-нибудь, чаще всего в иностранные языки; школы, жившие и живущие в сложном социально-экономическом окружении, с контингентом, склонным к девиантному поведению и обреченным на неслышный протест по поводу обязательного всеобщего среднего образования; школы, где бурлила социальная и политическая активность, известные своей краеведческой, военно-спортивной, общественной деятельностью; школы, существовавшие за счет

притока детей только потому, что поблизости не было других образовательных учреждений.

В начале 2000-х всех всколыхнул ЕГЭ, ставший самым сильным мониторинговым исследованием, в сочетании с подушевым нормативным финансированием муниципального задания, в основе которого – количественные показатели реализации основной общеобразовательной программы, зависящие от того, выбирают эту школу семьи или предпочитают другую.

Действительно, предметное содержание нуждается в обновлении. Когда в стране изменились политические и идеологические ориентиры, первым и, пожалуй, единственным пространством изменений стали такие школьные предметы, как история, литература, обществознание, география.

Практически за последние десятилетия не были затронуты дисциплины естественно-математических областей, а информационные технологии постепенно наполнялись новыми пользовательскими навыками. Школа неизбежно является одним из самых консервативных институтов знания, однако появившиеся в последнее время описания новых картин мира, новые представления об истории цивилизаций, принципиально иные законы текстографии и коммуникаций, новые этические ценности, иная культура взаимоотношений между людьми, социальными группами, нациями и странами, совершенно новые культуры обмена, потребления, финансов, услуг, колоссальные подвижки в структурах рынка трудовых ресурсов, изменения семейной этики, карьерных предпочтений, изменения в культуре здоровья – всё это не могло не вызвать потребности в изменении содержания образования в школе.

Смыслы изменений, к сожалению, носили политическую то-

нальность с ностальгией по мифологизированному величию советской школы. Например, инициативы группы политиков по возвращению к единым учебникам по всем предметам, унификации учебно-методических материалов, технологических подходов, искусственной привязки работы учителя к этому единому учебнику, возврату в школы единых рабочих программ и вечные поиски фундаментального ядра содержания в совокупности не означали обновления содержания школьного образования.

В поручениях Президента от 2 января 2016 года речь идет о другом обновлении, вызванном современными достижениями науки, изменениями в образовательных предпочтениях общества, а значит, экономики, политики, производства, культуры. В этом задании явно прослеживается отказ от традиционной схоластики, но без отказа от основополагающих и фундаментальных классических канонов знания, без которых невозможна ориентация *«на применение знаний, умений и навыков в реальных жизненных ситуациях»*.

Последнее – одна из проблемных зон содержания школьного образования. Сегодня есть два мощных фактора влияния на позитивные изменения в этой области – ФГОС, направленный именно на применение знаний и умений с их трансформацией в устойчивые навыки, и действующий Закон «Об образовании». Это означает изменение парадигмы школьного образования, которое и является базовой основой все еще новых для нашего понимания стандартов, ведущих к постепенной замене цели как ученика, хорошо знающего, к ученику, знающему и умеющему.

Если десять лет тому назад мы говорили о быстро меняющихся знаниях и информации, то теперь к этому добавились еще и

технологии, изменяющиеся с колоссальной скоростью. Востребованными в реальной жизни и успешными в ней будут выпускники массовой школы, научившиеся в ней самостоятельно продвигаться к цели, ими самими и определенной, а не навязанной исключительно традициями и призывами.

Главное в новой парадигме массового образования – найти персональное место каждому, не выбрасывая на обочину школьной жизни тех, кто не походит на идеальные образы успешного ученика из недавнего прошлого.

При обсуждении проблем содержания образования в этой самой гипотетической идеальной школе тревогу вызвала только одна деталь поручения: доклад о готовности комплекса мер по систематическому обновлению содержания образования должен быть готов к 1 августа 2016 года. Только в ситуации, когда существует аргументированная аналитика того, что имеется в нашем школьном образовании, когда сложился образ того, что должно быть, то есть цель, и цель обязательно значимая и большая, мелкие цели не способны мобилизовать комплексные ресурсы, которые могли бы коренным образом улучшить качество образования, тогда в подобном контексте можно говорить о реалистичности этого срока.

Кроме того, есть надежда на то, что проект доклада станет предметом обсуждения в экспертном сообществе задолго до начала летних каникул или же в докладе будет предложен реалистичный по времени график принятия этих мер.

Но вернемся в школу именно в связи с проблемой содержания образования. На время оставим проясненное: содержание – это

не только изучаемые предметы учебного плана. Коллеги включают в понятие «содержание образования» и ту сумму технологий, элементы школьного этоса, каноны уклада, которые в совокупности и представляют школьную жизнь. Например, образовательная среда школы. Не вообще образовательная среда, она сегодня безгранична (школьник в далеком сибирском селе может смело изучать структуру и принципы работы Большого адронного коллайдера или совершить детальную экскурсию по экспозициям Лувра), а именно среда конкретной школы.

Хотя обсуждение основного доклада на Госсовете, сделанного качественно и аргументированно губернатором Приморского края В.В. Миклушевским, не носило целостный и системный характер, в основном были реплики о наболевшем, каждый из этих информационных всплесков был связан с проблемой школьной среды.

Из поручений: *«обеспечить создание современных условий обучения и воспитания, включая обновление учебного оборудования, библиотек и иных средств, необходимых для внедрения в общеобразовательных организациях эффективных образовательных технологий и педагогических методик»*.

Доклад – до 1 января 2017 г., далее – ежегодно».

Мы уже записали, что говорили директора о современных условиях обучения на примере одной идеальной (скорее нет, не идеальной, такие есть, их становится больше) школы. Попробуем обозначить минимум этих современных условий обучения уже без упомянутых в начале:

Водопровод, горячее водоснабжение, канализация, теплые современные туалеты... Со всем недавно, на совещании по вопросам школьного образования министр образования

и науки РФ Дмитрий Ливанов сообщил, что в России к Интернету сельских школ подключено больше, чем к канализации. Министр констатировал: в настоящее время более 30% школ в российских селах и деревнях не имеют нормальных теплых туалетов. Он отметил важность совершенствования инфраструктуры таких образовательных учреждений.

Итак, школьный туалет как важнейший элемент инфраструктуры образовательной среды. Первый и актуальный вопрос: сможет ли школа без напряжения усилий со стороны муниципальной власти решить проблему? Мы не стали вдаваться в технологическую и инженерную часть. Анализ информации по состоянию этих центров гигиены и здоровья в сельской местности показал: современные устройства вполне под силу отдельно взятой школе. А что учредитель? Самый грустный вариант – чтобы не мешал, самый оптимистичный – взяв на вооружение соответствующий раздел поручений, не дожидаясь региональных циркуляров, внимания ОНФ и прессы, помог школе.

Вспоминается директор одной московской школы, совершивший свои первые шаги на длинной дороге общественного признания именно со школьного туалета. Сначала нормальные унитазы, рукомойники, туалетная бумага, очень нескоро ставшая использоваться по назначению, а потом уже стенды «Учись учиться», компьютеры в кабинет физики, умные доски.

Мы выразили уверенность, которая может быть подтверждена исследованиями Рособнадзора или Высшей школы экономики, в том, что есть прямая связь между туалетной культурой школы и результатами ГИА.

Кстати, прозвучавшая в докладе на Госсовете основа программы строительства новых школ (для удовлетворения к 2025 году

мощного притока новых учеников в количестве 7,5 млн человек) должна привести к переосмыслению конструкции школьных туалетов. Ведь если посмотреть их экспликацию в зданиях постройки второй половины прошлого столетия (таких большинство в стране), то это будет не место для отправления естественных потребностей, потому что оно включает в себя обширное фойе с умывальниками, предбанник, а затем уже и само целевое место.

Возможно, именно поэтому «трехкомнатные» сооружения и были всегда местом запрещенных игр, экспериментальных взрывных опытов, курения, жестких выяснений отношений и пр. А если сделать просто туалет со входом из коридора, всем видного и рассчитанного на индивидуальное, а не на коллективное посещение? Это возможно и обязательно даст позитивный эффект в деле воспитания добропорядочной и цивилизованной личности.

Образовательная среда учит и воспитывает. В той школе, о которой мы начали писать, есть небольшие элементы, несущие воспитывающую нагрузку, простую и эффективную. Скажем, при входе, рядом с расписанием, висит стенд: на нем с недельной периодичностью появляются слова, трудные для правописания, имеющие сложности в правильном ударении. Первым у себя это стал использовать директор московской школы Сергей Казарновский еще в те времена, когда не было мобильной связи, а в каждой школе висел телефон-автомат. Этот телефон не соединял ни с кем, пока не произносилось правильно трудное «слово дня».

А еще в одной школе на стене и на сайте каждые несколько дней появляется математическая Задача недели, которую все хотят решить.

Есть школа, где на линолеумных полах вкраплены разноцветные стрелки «Библиотека».

Есть школы, где на всех этажах рядом с подоконниками размещены столы со стульями для тех, кто закончил свои уроки по основному расписанию и ждет час-другой, пока начнутся репетиции в школьном театре или тренировки по боксу. Можно посидеть и сделать уроки, а после бокса не мучить себя и семью домашним заданием.

Существует несколько показателей, неявно определяющих степень успешности школы, но работающих на нее. Например, продолжительность работы библиотеки. Если она закрывается примерно тогда же, когда заканчиваются уроки, школа никогда не сможет выбраться из грустной жизненной ситуации.

Нарастающая волна цифровых технологий породила удобный для некоторых миф: дети перестали читать. И взрослые перестали читать. Все смотрят телевизор, на экран компьютера, играют в компьютерные игры и не хотят читать. Ну да, смотрят, но не больше, чем 20 лет назад. Проблема же чтения действительно стоит внимания. У электронных текстов не меньше противников, чем когда-то было у шариковых ручек, а калькуляторы долгое время вызывали отторжение учителей математики – такой же страх вызывали первые деревянные счеты как инновационный гаджет.

В нашем обсуждении назывались удивительно простые способы приближения книги к ребенку. Во-первых, книга должна быть доступна.

Рассмотрели интересный проект в одной школе. Довольно унылые коридоры и вестибюль стандартного школьного здания превратились в гигантский уютный, почти домашний кабинет. Где-то раздобыли старые школьные книжные шкафы, сначала немного – шесть или восемь. Кто-то принес первую партию книг из

дома, один из родителей привез полный автомобиль с книгами, потом книги стали приносить все. Она из причин – книги перестали быть необходимой частью домашнего интерьера, многие стали использовать электронные книги, а книга всегда в нашей культуре почиталась как объект одушевленный, поэтому сдавать, выбрасывать и уж тем более сжигать – противоестественно и воспринимается как социальное извращение.

Через несколько месяцев весь первый этаж школы стал большой библиотекой открытого пользования. И если ребенок брал книгу домой и не возвращал, никто не порицал этот шаг, исходя из двух предположений: книга понравилась, а кто-нибудь еще принесет. Так и происходит. Все читают, делятся прочитанным, а значит, хорошо пишут, говорят, понимают, запоминают, решают, сочиняют, исследуют и проектируют.

Приведенный пример имеет для читателя явный методический смысл, подсказывающий, как можно сделать умную образовательную среду, не дожидаясь, пока правительство и губернатор выполнят поручения Президента.

В поручениях говорится об *эффективных образовательных технологиях и педагогических методиках*.

Также о необходимости оснастить школы современным учебным оборудованием. Сделать последнее проще, чем изменить технологический и дидактический смыслы школьного учения. Изменить мир педагогического дизайна, понимание его закономерностей – значит, существенно изменить методики и технологии. Причин сложности этой много: маленькие пенсии, размер которых не позволяет тем, кто должен и может уйти из школы, дать место тем, кто хочет и способен что-либо новое и существенное

сделать в области методик и технологий. Есть нерешенные проблемы в сфере высшего педагогического образования. Несмотря на рост зарплаты педагогов в школах и детских садах, профессия эта стала конкурентной только в мегаполисах и нефтяных регионах страны, в других местах она таковой только пытается стать.

В советской школе всегда были методические объединения, в науке педагогике, закономерности которой изучались и запоминались в педагогических вузах, давались и сейчас даются различные образцы того, как сделать процесс учения эффективным. Эффективность рассматривается в контексте успешности освоения программного материала с выдчей последующего результата в ходе той или иной формы контроля, завершающим аккордом которого является государственная итоговая аттестация. Отсюда, увы, и прорезаются штрихи успешной школы, успешного учения, успешных ученика и учителя, завершаемые окончательным образом успешности, выраженном в принятых рейтинговых показателях.

Если вчитаться в базовые документы, опубликованные на сайте каждой российской школы, мы увидим эту самую большую красивую цель: образование универсальной личности, воспитанной в духе непреходящих человеческих ценностей, способной на очень многое. И ведь ни слова про результаты ГИА, второгодничество, выполнение программ. Возможно, результативность по этим показателям опосредованно и ведет к универсальности, но неизбежно требует алгоритмов, инструкций, контроля, вписывания личностных особенностей в штампы этих показателей. А поскольку все субъекты образовательного процесса наделены сознанием, начинается одно из самых сложных технологических действий – изменение сознания.

Редко этот комплекс технологий приводит к позитивному результату. Потому, наверное, лидирующие позиции в стандартных соревнованиях по успешности занимают те школы, которые имеют дело с уже сформированными и готовыми к учебному употреблению субъектами, наделенными высокой мотивацией, родившимися и растущими в успешных семьях с нормальными социально-бытовыми условиями, экономическим достатком, высокой культурой коммуникации. То есть успешные социальные группы, стремящиеся учить своих детей в школах с высокими показателями по этим самым соревновательным результатам. Таким образом выстроены барьеры для тех, кого природа наделила способностями и нормальным отношением к учебной деятельности, но их социальный статус ограничивает возможности выбора.

В упоминаемом поручении акцент делается на эффективные образовательные технологии и методики, нацеленные именно на равные шансы детей в получении качественного образования вне зависимости от их социальной принадлежности. Следовательно, единственным выравнителем этих шансов может выступить школа, которую мы уже обустроили канализацией, Интернетом, учебно-наглядными пособиями, обновленным учебным оборудованием, хорошими библиотеками, электронными образовательными ресурсами. Дело за немногим: *«...обеспечить формирование национальной системы учительского роста, направленной, в частности, на установление для педагогических работников уровней владения профессиональными компетенциями, подтверждаемыми результатами аттестации...»*.

Все понимают: дело это небыстрое, но посильное. Совокупность действий государства в последнее десятилетие, в период экономического благополу-

чия особенно, была направлена именно на комплексное решение: увеличение зарплаты как фактора привлекательности профессии, модернизацию педагогического образования, создание условий для повышения квалификации в контексте новых форм аттестации; самостоятельность школ во внутреннем распределении субсидии на муниципальное задание; попытки увязать размер зарплаты с качеством учительского труда; стремление освободить учителя от несвязанных с его профессиональными обязанностями работ (*«принять меры <...> по уменьшению нагрузки учителей, связанной с составлением ими отчетов, ответов на информационные запросы, направляемые в образовательные организации, а также с подготовкой внутренней отчетности образовательных организаций»*).

Но что сегодня? Неужели настолько единичны примеры успешности школ и учителей, работающих с детьми, не прошедшими через селективные барьеры при зачислении в школу?

Обобщенный в первом приближении опыт последнего десятилетия показывает:

- Насыщение школ ИКТ-оборудованием, включая интерактивные доски, документ-камеры, оборудование для видеоконференций и вебинаров, создание ситуации «один ученик – один компьютер», дистанционные технологии дают качественный эффект. Но революция в оснащении не привела к пропорциональной по своей значимости революции в успешности. Например, директора школ Финляндии, Гонконга и Японии отметили прирост улучшения учебных результатов как следствие активного использования ИКТ только в 5–11% случаев.

- Увеличение финансирования школ, бесспорно, сказывается на росте учебных результатов уже хотя бы потому, что решает-

ся проблема дефицита учительского персонала, архаичности оборудования, улучшения условий в школьном пространстве. Но неизбежно наступает момент, когда деньги перестают быть неременным условием роста качества.

- Самым эффективным условием влияния на качество образования, индикатором роста которого в масштабе страны может стать уменьшение количества школ, дающих стабильно низкие результаты учебного и социального характера, является профессиональная мотивация, компетентность учителей, находящихся в комфортных корпоративных ситуациях.

Последнее предполагает адекватные системы повышения квалификации, высокий уровень подготовки молодых специалистов, реальное введение в профессию через продолжительные практики, отказ от оплаты труда с элементами сдельного формата (тема, о которой мы поговорим в апрельском номере журнала), прозрачность и понятность способов принятия управленческих решений в школе, организация руководством школы групповых рефлексий на методические и культурные темы, информационная открытость школьного пространства, построение индивидуальных образовательных программ для детей с особыми образовательными потребностями, оперативный обмен информацией с семьей, ранняя диагностика проблемных зон учеников, организация администрацией школы тьюторского сопровождения этой категории детей, ясность и амбициозность целей школы и каждого в отдельности, основанные на лидерских устремлениях учителя.

Как это делается? И делается ли это в образовательном учреждении, случайно оказавшемся предметом обсуждения экспертной группы? Вот несколько техно-

логических шагов, ставших в этой школе рутинным делом:

- Задолго до штатного введения ЕГЭ и ОГЭ, всероссийских контрольных работ была организована система внутришкольного независимого мониторинга, позволившая объективизировать оценку учебных достижений, дифференцировать оценивание в позлементном формате, что дало возможность приблизиться к формирующему оцениванию.

- Несмотря на канонические установки, связанные с возрастными кризисами, которые, как правило, по времени совпадают с переходом с одного уровня общего образования в другой, что обостряет негативные последствия этих кризисов, при переходе в основную школу нет потерь. Причина в комплексной программе «Переход». В ней принимают участие учителя, психологи, логопеды, родители.

- Организация тьюторских групп для уровневого обучения по различным дисциплинам, применение в этих группах системы формирующего оценивания.

- Абсолютная дидактическая свобода учителя, предсказуемый контроль, информационная открытость.

- Сложившаяся корпоративная культура, включающая в себя открытость информационного пространства, наградную культуру, единые правила и этические принципы.

- Предсказуемость управленческих решений, внятность информационных потоков, четко очерченные зоны ответственности каждого работника, не всегда формализованные в должностные инструкции.

- Кадровая политика, которая включает, помимо профессиональной компетентности, такой нужный для школы фильтр, как общая культура.

- И многое другое, что мы не смогли изложить по причине отсутствия места.... ●

Образовательная программа: возможности, реальность и изменения

Сухие факты говорят просто: основная образовательная программа общеобразовательных школ (ООП) строится на основании трех ключевых документов: Федерального закона Российской Федерации № 273 «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года, текстов Федеральных государственных образовательных стандартов четырех уровней: дошкольного, начального, основного и среднего – и третьего документа – примерной образовательной программы из реестра примерных образовательных программ. Тексты их известны и понятны, и никаких трудностей с точки зрения интерпретации в основную образовательную программу конкретной школы не представляют. Но, как учат народная мудрость и мониторинги качества образования всех уровней, «бесы» живут в деталях. На них и сосредоточимся.

Андрей ИВАНОВ,
замдиректора
ГАОУ ЦО № 548 «Царицыно»,
г. Москва

Основная образовательная программа создается в соответствии с ФГОС и с учетом примерных образовательных программ. Об этом говорит пункт 7 статьи 12 ФЗ № 273. Пункт 10 той же статьи закрепляет источник примерных образовательных программ: «...*Примерные основные образовательные программы включаются по результатам экспертизы в реестр примерных основных образовательных программ, являющийся государственной информационной системой...*». Таким образом, реестр примерных образовательных программ – важнейший источник, позволяющий школе вариативность при создании своей образовательной программы.

В реестре, по данным на 22 декабря 2015 года (адрес <http://fgosreestr.ru>), размещены **три одобренных** примерных образовательных программы – дошкольного, начального и общего уровней образования. Программа среднего общего образования, согласно данным реестра, находится в процессе обсуждения. В проекте, там же, заявлены примерные адаптированные образовательные программы для обучающихся с различными формами нарушений и ограничений, влияющих на освоение ООП. Это показывает, что сегодня вариативность ООП сильно ограничена дефицитом разнообразия ООП, прошедших экспертизу и представленных в реестре как образцы для создания ООП конкретной школы. Следовательно, и возможности школ создать образовательную программу, максимально приближенную к сво-

им потребностям, пока не очень велики. Можно ожидать в ближайшее время роста альтернативных примерных образовательных программ в реестре, отражающих различную специфику образовательных учреждений. Источниками такого разнообразия могут быть:

- особенности распределения часов по предметам (ФГОС определяет только общую рамку (минимум – максимум) количества часов для уровня образования);

- распределение предметов по параллелям (например, возможность группирования всех часов обществознания в 8–9-х классах).

Желательно, чтобы в реестр были включены программы с учебными планами, ориентированными на:

- научно-исследовательскую, конструкторскую и иную прикладную или отраслевую направленность;

– получение образования лицами, проявившими выдающиеся способности (одаренные дети);

– включающие дополнительные предпрофессиональные и общеразвивающие программы в области искусств;

– программы, содержащие дополнительные общеобразовательные, предпрофессиональные и общеразвивающие программы в области физической культуры и спорта;

– программы, включающие дополнительные общеразвивающие программы, имеющие целью подготовку обучающихся к военной или иной государственной службе, в том числе к государственной службе российского казачества.

Продолжая тему примерных образовательных программ, хотелось бы обратить внимание на полноту материалов, которые в них должны быть представлены. В соответствии с пунктом 10 статьи 2 ФЗ № 273 примерная образовательная программа должна содержать «...*примерный календарный учебный график, примерные рабочие программы ...курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов*), ...*примерные условия образовательной деятельности, включая примерные расчеты нормативных затрат оказания государственных услуг по реализации образовательной программы*».

Календарный учебный график – отдельная и важная тема. Вопрос организации учебной недели, учебных периодов, начало и конец учебного года, каникулярные периоды – все это отнесено исключительно к компетенции школы, на что прямо указывает пункт 10 статьи 13 ФЗ № 273 «*Федеральные государственные органы, органы государственной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющие государствен-*

ное управление в сфере образования, органы местного самоуправления, осуществляющие управление в сфере образования, не вправе изменять учебный план и календарный учебный график организаций, осуществляющих образовательную деятельность».

Однако практика показывает: большинство школ не использует данный ресурс ООП. Если бы появились примерные образовательные программы, в которых представлены разумные календарные решения, повышающие и привлекательность, и результативность школы, то такие примерные программы наверняка вошли бы в практику и образовательных решений, и регионов в целом.

Кроме того, школам важно, когда в примерных программах представлены не только рабочие программы базовых предметов, но и «*курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов*». Особенно это актуально для выбирающих определенную направленность своего обучения (предметную или отраслевую) на ступенях основной и средней школы. Включение в примерные образовательные программы примерных расчетов нормативных затрат на оказание государственных услуг по реализации образовательной программы предполагает в том числе и наброски нормирования учебных видов деятельности, организуемых учителем. Если рассматривать это крупными блоками, то я бы предложил, что полезно иметь в примерных образовательных программах нормирование количества и затрат на проведение лабораторных и практических работ, рассмотрение нового материала, проведение проверочных работ и организацию домашнего (самостоятельного) задания. Здесь же могли быть нормированы различные виды тьюторского сопровождения.

Вариативность примерных образовательных программ подталкивает нас к пониманию: в образовательной организации могут реализовываться несколько образовательных программ с особенностями в зависимости от различного уровня и направленности. Они могут воплощаться как отдельные, так и интегрированные, ориентированные на особые условия их реализации и особые потребности обучающихся, отвечающие требованиям содержания, лечения, реабилитации, коррекции, психолого-педагогической поддержки обучающихся, проживания их в условиях интерната, организацию их научно-исследовательской, технологической, творческой и иной образовательной деятельности.

Еще одна тема, связанная с реализацией возможностей, которые предоставляет школе новый Закон «Об образовании», – достаточное нормативное обеспечение в регионах, организация образования во всех формах и со всеми технологиями, предусмотренными новым законом. Пункты 1, 2 и 3 статьи 13 ФЗ № 273 фиксируют, что «...*образовательные программы реализуются... как самостоятельно, так и посредством сетевых форм их реализации... используются... в том числе дистанционные образовательные технологии, электронное обучение... может применяться как форма организации образовательной деятельности, основанная на модульном принципе...*».

Пункт 1 статьи 15 этого же закона формулирует, что «...*сетевая форма реализации образовательных программ (далее – сетевая форма) обеспечивает возможность освоения обучающимся образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих*

образовательную деятельность, в том числе иностранных, а также при необходимости с использованием ресурсов иных организаций. В реализации образовательных программ с использованием сетевой формы наряду с организациями, осуществляющими образовательную деятельность, также могут участвовать научные организации, медицинские организации, организации культуры, физкультурно-спортивные и иные организации...».

Статья 16 полноценно раскрывает возможности электронного обучения, делая акцент на дистанционный характер оказываемых услуг. В сочетании эти возможности дают неограниченный доступ обучающихся к получению образования по отдельным предметам за пределами своего образовательного учреждения. Такое возможно, если, например, в школе нет сильного учителя физики, но есть организация, которая располагает такими специалистами, и обучение по курсу профильной физики учащиеся могут пройти там дистанционно. Но широкое использование таких возможностей ограничено отсутствием региональных и межрегиональных согласований и соответствующих регулирующих документов.

Например, как быть, если учащийся из Тамбова решил пройти обучение в организации Воронежа? Как при этом соотносятся нормативы финансирования на уровне регионов? Как осуществляются учет и контроль движения ресурсов? По каким типовым договорам – Тамбова или Воронежа – осуществляется такое взаимодействие? Как в аттестате отображается курс, пройденный в другой организации? Вопросов существует много, и проблеме можно считать актуальной для ближайшего периода, учитывая, что даже не во всех регионах документами отрегулировано та-

кое взаимодействие между образовательными организациями одного субъекта.

Размер ООП в прямом смысле имеет значение. Размеры «средненькой» ООП в школе с тремя уровнями образования разрастаются, и это в лучшем случае до 400–500 страниц убогистого текста. Согласно народной мудрости, такой объем надежно защищает текст от прочтения. Между тем анализ не выявляет никаких злоупотреблений словоохотливостью. Достаточно посмотреть размеры и структуру текста примерной образовательной программы одного уровня образования и понять, что полтысячи страниц текста ООП – удачный вариант.

Если внимательно прочитать пункт 9 статьи 2 ФЗ № 273, то мы увидим, что ООП должна содержать *«комплекс... который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов»*. Это помимо требований, предъявляемых ФГОС к обязательной структуре ООП.

Разрастаясь в объеме, ООП накапливает сразу несколько недостатков.

Во-первых, утрачивается целостность. Поскольку многие существенные элементы разнесены по огромному материалу, нет возможности понять функциональность системы в целом. Особенно от этого страдают родители. Не являясь профессионалами, они безнадежно пытаются понять, в чем отличие ООП одной школы от другой и где найти тот минимум необходимой информации, который позволит принять решение для выбора образовательного учреждения или позволит оценить соответствие предлагаемо-

го образования персональным образовательным запросам их ребенка.

Во-вторых, накапливаются противоречия. Например, концепция индивидуализации, подробно изложенная в пояснительной записке, может отрицаться структурой учебного плана или крайне ограниченным выбором форм освоения предметов, изложенными в их рабочих программах.

В-третьих, программа не порождает четких и слаженных управленческих действий, поскольку в ней трудно выделить целевые показатели и определить ключевые индикаторы стабильности или развития образовательной системы школы.

Для решения проблемы нечитаемой объемности предлагается использовать простое отображение ключевых позиций ООП с их расширением необходимыми конкретными материалами в виде приложений. Это видно на примере ООП уровня среднего общего образования.

Преамбула такой ООП содержит ценности и базовые принципы школы, на которых строится вся программа. Ценности, на которых строится программа школы, представляют собой конструктивно сформулированные цели, такие, как, например, поддержка успешности у каждого обучающегося, вариативность выбора образовательных маршрутов, гибкость в формировании индивидуального учебного плана, поддержка детей, имеющих особые образовательные потребности, или другие. На уровне ценности заявляются главная идея среды школы, ее направленность, возможности и существенные отличия от других образовательных учреждений.

Базовые принципы могут охватывать: построение учебного плана, организацию обучения, отбор и использование методик обучения, работу учи-

теля, работа обучающихся, партнерское включение родителей в решение учебных проблем своих детей. Изложение этих опорных точек занимает не более 1 страницы.

Следующий раздел – цели, планируемые результаты и способы оценивания достижения планируемых результатов. Для 10–11-х классов приоритетные цели характеризуют результативность, самоопределение, самообучение и персональную эффективность обучающихся. Планируемые (итоговые) результаты отражают: способность выпускников к профессиональному самоопределению и дифференциации, уровень социальной и учебной самостоятельности, результативность в профильных олимпиадах и конкурсах, приверженность автодидактике и учебной автономности (самостоятельности), уровень ЕГЭ-готовности, профессиональный и социальный кругозор, актуальный для своего возраста.

Способы оценки результатов заявляют констатирующее оценивание в форме очной и дистанционной текущей аттестации с указанием их процентного соотношения (например, констатирующее оценивание в очной форме (не менее 50% общего объема) и дистанционной форме (не менее 30% общего объема). Далее может быть указано, что детализированные способы и правила оценки результатов изложены в «Положении об аттестации» в Приложении № ..., а полный текст пояснительной записки и целевой раздел образовательной программы общего среднего образования, включающий детализированные результаты и критерии оценивания, – в Приложении № ... Таким образом раздел, посвященный целям, планируемым результатам и способам оценивания достижения планируемых результатов, изложен кратко и содержательно,

занимает не более 1–2 страниц для одного уровня образования, а в приложения уходят все тексты, которые раскрывают для родителей, учителей, учредителя и проверяющих все необходимые детали и соответствуют предъявляемым ФГОС требованиям к структуре ООП.

В разделе «Содержание образовательного процесса» могут быть изложены основные направления профильного обучения (напомню, что речь в примере идет о 10-х и 11-х классах).

Размеры
«средненькой» ООП
в школе с тремя
уровнями
образования
разрастаются, и это
в лучшем случае
до 400–500 страниц
убористого текста

Здесь же кратко представлены направления универсального профиля, социально-гуманитарные направления, включающие образование в области всех общественных дисциплин, лингвистическое образование в области русского и иностранных языков, направления математики, программирования и естественных наук, физики, химии, биологии и биоинженерии, медицины, техники и технологии, электроники и робототехники, художественно-эстетические направления, включающие образование в области живописи, скульптуры, художественно-прикладного искусства, промышленного дизайна и архитектуры. Хотелось бы обратить внимание, что направления в данном примере строятся не только по учебным предметам, но и по отраслевому и прикладным признакам.

Далее полезно отметить, какие блоки программ обеспечивают предлагаемые направления. Это может быть сочетание программ отдельных учебных предметов и курсов базового уровня, программ углубленного изучения предметов, проектной работы по выбранному направлению, развития универсальных учебных действий, воспитания и социализации обучающихся. В кратком тексте можно указать существенные особенности этих программ.

Например, для программ предметов предположить уровневые домашние задания (не менее трех уровней и не менее 30% тем из КТП – календарно-тематического планирования), уровневое освоение новых тем (не менее двух уровней и не менее 30% новых тем из КТП), групповые формы работы (не менее 10% учебного времени из КТП), проектные формы работы (не менее 10% учебного времени из КТП), индивидуальные формы работы (не менее 10% учебного времени из КТП), дистанционные формы работы (не менее 10% учебного времени из КТП) и другие характеризующие элементы их организации и содержания.

В таком виде содержательный раздел ООП будет занимать не более одной-двух страниц текста для одного уровня образования, а полный текст содержательного раздела образовательной программы, включающий программы отдельных предметов, курсов и используемые учебники, будет изложен в Приложении № ... Это обеспечивает соответствие требований ФГОС к структуре ООП и позволяет всем заинтересованным участникам образовательного процесса и учредителю получить исчерпывающую и детальную информацию по содержанию образования.

В небольшом разделе, посвященном организации обра-

звательного процесса, кратко излагаются конструктивные особенности образовательной программы и принципы комплектования. Для 10-х и 11-х классов (которые мы рассматриваем в качестве примера) конструктивные особенности образовательной программы могут затрагивать:

а) урочную деятельность для изучения дисциплин базового уровня и дисциплин уровня повышенной сложности (обеспечивающих профиль обучения);

б) внеурочную деятельность в составе тьюторских групп и выполнение обязательных учебных проектов, связанных с профилем обучения;

в) внеурочную деятельность для изучения предметов и выполнения обязательных учебных проектов на повышенном уровне сложности;

г) занятия в кружках и на курсах системы дополнительного образования предметной направленности, ориентированной на профориентационный выбор и выбор вуза, выполнение обязательных учебных проектов предметной и профессиональной направленности.

Здесь же находится ссылка: учебные планы дисциплин пункта «а» – в Приложении №..., перечни курсов и их учебные планы для пунктов «б» и «в» в Приложении № ..., а полный перечень кружков и курсов и их учебные планы и программы в Приложении № ...

Описание модели комплектования 10-х классов кратко отражает основания для зачисления обучающихся школы и других образовательных учреждений в классы выбранного профиля. Например, результаты ОГЭ, различные виды промежуточных и итоговых аттестаций, обязательной проектной деятельности по итогам 9-го класса. Обязательно указываются начало и оконча-

ние периода набора. Это существенно для родителей и самих обучающихся, а также для учителей. Здесь же находится ссылка на полный текст «Положения о наборе», которое может стать Приложением № ...

Для выполнения требования ФГОС к структуре ООП и исполнения школой своих обязательств перед учредителем и участниками образовательного процесса полный текст организационного раздела образовательной программы среднего общего образования, включающий систему условий реализации образовательной программы среднего общего образования, размещается в Приложении № ...

Изложенная в таком виде ООП компактна (не более трех-шести страниц для одного уровня образования), содержит всю необходимую информацию для первичного ознакомления родителей, ежедневного использования сотрудниками и администрацией, а в виде приложений – весь объем информации, достаточный для выполнения требований ФГОС и учредителя, а также для детального ознакомления родителей,

обучающихся и учителей с конкретной организацией образовательной деятельности.

О тдельно хотелось бы выделить тему текущего контроля и промежуточной аттестации в составе ООП. Их основные положения раскрыты в статье 58 ФЗ № 273 и в разделах ФГОС начального, основного и среднего уровней образования. Исходим из практики и опыта: промежуточная аттестация обычно включает несколько видов оценочной деятельности (в письменной и устной форме) – текущий контроль, тематический контроль, промежуточную аттестацию, административный контроль, независимый и экспертный контроль.

Целесообразно, чтобы материалы промежуточной аттестации учитывались индивидуально для каждого обучающегося и хранились в архивах информации на бумажных и (или) электронных носителях с соблюдением требований к работе с персональными данными в виде персонального портфолио. Промежуточная аттестация должна проводиться в соответствии с учебным планом и графиком



проведения промежуточной аттестации по всем формам и видам аттестации для каждой параллели, или (и) класса, или (и) учебной группы, или (и) индивидуально для каждого обучающегося, формироваться не позднее 1 сентября текущего учебного года и предоставляться в открытом доступе, в том числе в Интернете.

Лучше всего, если порядок проведения промежуточной аттестации определяется локальным актом образовательной организации и утверждается полномочным органом – управляющим советом, наблюдательным советом, педагогическим советом, конференцией. Важно четко указать в локальном акте, что все контрольно-измерительные материалы для промежуточной аттестации, в т.ч. и внешние, направляемые по приказам и распоряжениям учредителя или независимыми организациями по запросам образовательных организаций, должны сопровождаться:

- описанием процедуры проведения аттестации (например, типовой – устный зачет по предварительным вопросам, нетиповой – защита проекта в два этапа – оценка содержания, оценка очной (или заочной) защиты);

- кодификатором (описанием измеряемых элементов);
- критериями оценивания;
- алгоритмом анализа;
- значениями неудовлетворительных и градациями удовлетворительных результатов.

Эти материалы должны также соответствовать учебному плану организации и рабочим программам учителей, находиться в открытом доступе не менее, чем за месяц до аттестации, включая Интернет. Периодичность такого контроля Закон «Об образовании» привязывает к окончанию курса, темы или модуля, а не к календарному сроку – четверти,

полугодия, триместру. В таком подходе, возможно, заложена еще одна точка роста. Было бы правильно, если локальный акт школы фиксировал, что отсутствие любой из указанных выше позиций – основание для отказа в проведении аттестации или участия в ней со стороны участника образовательного процесса.



существенный элемент ООП – программа развития школы. На необходимость ее наличия указывает пункт 7 статьи 28 ФЗ № 273, которым к компетенции образовательной организации отнесены «...разработка и утверждение по согласованию с учредителем программы развития образовательной организации...». Структуру и требования к наличию программы развития закрепляют ФГОС в разделах о требованиях к основной образовательной программе. ФГОС начального общего образования в пункте 22 третьего раздела указывается: «...в целях обеспечения реализации основной образовательной программы начального общего образования... должны создаваться условия: достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы ...выявления и развития способностей обучающихся ...работы с одаренными детьми ...участия обучающихся, их родителей ...эффективного использования времени... использования в образовательном процессе современных образовательных технологий деятельностного типа... эффективной самостоятельной работы обучающихся... обновления содержания основной образовательной программы... эффективного управления образовательным учреждением с ис-

пользованием информационно-коммуникационных технологий, а также современных механизмов финансирования».

Пункт 18.3.2 третьего раздела ФГОС основного общего образования гласит: «...система условий должна содержать: ...обоснование необходимых изменений в имеющихся условиях в соответствии с приоритетами основной образовательной программы ...механизмы достижения целевых ориентиров в системе условий... сетевой график (дорожную карту) по формированию необходимой системы условий...». Пункт 18.3.3 третьего раздела ФГОС среднего общего образования определяет программу развития как «обоснование необходимых изменений в имеющихся условиях в соответствии с основной образовательной программой ...механизмы достижения целевых ориентиров в системе условий... сетевой график (дорожную карту) по формированию необходимой системы условий».

Следовательно, программа развития – элемент ООП и описывается в организационном разделе по всем существенным направлениям ООП. При этом в структуре программы развития образовательной организации (далее сокращенно ПРО) – с выделением приоритетных направлений, сроков, календарных графиков, планируемых к расходованию ресурсов и результатов изменений.

Основное назначение ПРО – описать стратегию изменений на определенный период. Назначение программы развития определяет обязательное наличие двух ее главных элементов: описания основных направлений стратегии и тех изменений, которые предполагается осуществить в этих направлениях.

Основные направления программы развития обычно укладываются в три основных блока:

изменение (улучшение) результатов, изменение (улучшение) процессов и устранение проблем (препятствий). В зависимости от имеющихся ресурсов и сложности задач выбираются направления одного блока (скажем, повысить к 2017 году количество выпускников, сдающих ЕГЭ выше определенного значения в два раза) или нескольких. Например, к первому добавляется: «вдвое увеличить количество сотрудников, владеющих и использующих технологии дистанционного обучения».

Для создания работоспособной программы развития необходимо определить:

- Целевой показатель – состояние предполагаемых изменений, которых школа стремится достичь, вытекающий из стратегии изменений, и лучше всего выражаемый количественно. Например, обучение 100% учащихся школы в одну смену.

- Плановые показатели – детализированные требования к выполнению этапов или элементов программы, отражающие ее эффективность и соответствие плану, выраженные преимущественно количественно, вытекающие из целевого показателя и должны стать обязательным элементом контроля со стороны руководства школы и ориентиром для участников изменений.

Сама программа обычно предполагает три основных этапа: 1 – подготовка, 2 – изменение, 3 – закрепление изменений. На первом этапе важно обсуждение для ответа на вопрос: «Как предполагаемые изменения лучшим образом повлияют на ВСЮ образовательную среду и ее результативность?». Кроме этого, на первом этапе обычно определяется возможность обеспечить внутренними и внешними ресурсами предполагаемые изменения, а также обеспечивается поддержка коллективом пред-

полагаемых изменений. Последнее особенно важно, т.к. чаще всего изменения исходят от руководства, и поддержка коллектива необходима для повышения эффективности процессов изменений и снижения рисков противодействия. На этом же этапе полезно определить ключевой фактор успеха по выбранному направлению. Это предполагает поиск ответа на вопрос: «За счет ЧЕГО в первую очередь можно добиться предполагаемого развития и изменений?». Первый этап завершается созданием самого текста программы.

Программа развития слабой школы может быть существенно больше образовательной программы. Ведь такому учебному заведению необходимо многое изменить

Текст программы развития обычно содержит:

1. Описание направления (цели или проблемы), на решение (достижение) которого направлена данная программа.

2. Анализ (отдельно), разъясняющий актуальность выбранного направления (цели) и накопленные ресурсы для ее решения.

3. Целевые показатели программы.

4. Плановые показатели работы по программе.

5. Структуру решаемых задач.

6. Описание алгоритмов, способов, методов, содержания и ресурсов, с помощью которых решаются данные задачи.

7. Организационные модели (схемы), обеспечивающие механизмы решения задач.

8. Ожидаемые результаты (после достижения целевого пока-

зателя): изменение качества образования по итогам изменений, качества образовательного процесса, образовательной среды.

9. Оценка рисков и факторов, способных помешать достижению цели.

10. План работы на период действия программы.

11. Календарный график.

Планирование в программе развития должно включать:

- а) распределение ответственности за достижение целевых и плановых показателей для каждого подразделения и сотрудника школы;

- б) средства и сроки, в которые эти показатели следует достигнуть;

- в) обязанности, ответственность и полномочия должны быть определены, поддержаны локальными актами и доведены до сведения всех, кого это касается, с тем, чтобы содействовать эффективному управлению изменениями.

Программа развития создаст предпосылки, чтобы весь персонал, чья работа может в значительной степени повлиять на изменения образовательной среды, прошел соответствующее обучение. Она должна устанавливать и создавать механизмы поддержания в рабочем состоянии процедур, позволяющих всем участникам образовательного процесса понимать важность соответствия новым условиям (и, возможно, требованиям). Благодаря ей они могут соотнести существенные, реальные или потенциальные результаты воздействия своей деятельности на планируемые изменения и пользу в повышении персональной эффективности для образовательной среды. Программа развития обычно принимается как итоговый документ всем коллективом и управляющим советом, чтобы придать конвенциональный характер всей последующей деятельности.

Программа развития слабой школы может быть существенно больше образовательной программы. Ведь такому учебному заведению необходимо многое изменить, чтобы стать современным и качественным. Но и программа развития очень успешного и современного образовательного учреждения также бывает внушительной. Ведь изменения и улучшения уже сложившейся высокой успешности требуют ресурсов и процессов более сложных и более высокого уровня, нежели требуются для развития слабой школы до уровня принятой нормы.

Одно из важнейших преимуществ, которое было сформулировано в тексте статей ФЗ № 273, – широта альтернатив организационных моделей, форм и способов получения обучающимися образования. К таким ресурсам относится использование адаптированных образовательных программ (далее АоП) для освоения ООП. Само определение АоП изложено в пункте 28 статьи 2 ФЗ № 273. Из него следует: «...адаптированная образовательная программа – образовательная программа, адаптированная для **обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц**».

Но в пункте 9 статьи 58 ФЗ № 273 адаптированная программа рассматривается в ином ключе, а именно «**Обучающиеся... не ликвидировавшие в установленные сроки академической задолженности с момента ее образования, ...оставляются на повторное обучение, переводятся на обучение по адап-**

тированным образовательным программам... либо на обучение по индивидуальному учебному плану».

В данном случае контекст АоП говорит о том, что по этой программе могут учиться дети без ограничений по здоровью, но имеющие проблемы при освоении ООП по различным причинам. В тексте ФГОС начального, основного и среднего уровня образования не определены критерии и признаки отличия адаптированной программы от обычной. Также не определены отличия АоП, используемых для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, от АоП, которые могут выбрать родители, а именно они указаны в пункте 9 (его мы рассмотрели выше) как источник решения для обучения детей, имеющих академические задолженности при освоении ООП.

Школы, серьезно ищущие возможности использования ресурсов АоП для работы именно с отстающими детьми, не могут получить ответа еще на один вопрос: АоП должны быть изначально предложены в составе ООП и выбираются школой и родителями в случае возникновения такой ситуации или они создаются персонально в каждом случае? Открытым остается и вопрос АоП для достижения требований к результатам образования соответствующего уровня. Согласно исходной позиции, АоП – инструмент, применяемый в случае, если ребенок не может по разным причинам освоить ООП своего уровня образования. Очевидно, он не способен достичь и требуемого образовательного результата, который станет предметом оценки внешних мониторингов и государственной итоговой аттестации.

Рассуждения о том, что АоП для компенсации отставания могут привести к возврату ре-

бенка на уровень стандартной ООП, возможны, но должны в равной степени предполагать наряду с таким результатом и прямо противоположный. Следовательно, эффективное использование АоП для детей с отставанием в освоении ООП реально в том случае, если и градации государственной итоговой аттестации, и требования к результатам образования ФГОС будут предполагать включение одного или нескольких адаптированных уровней, отличающихся от единственной шкалы современных образовательных результатов. Или АоП в этом случае станет просто основой для продления срока обучения.

Возвращаясь к теме расширения списка принятых в реестре примерных образовательных программ и увязывая это с темой АоП, стоит заявить об острой необходимости создания и экспертизе в реестре АоП именно для случаев возникновения академической задолженности. Следует отметить: сегодня в реестре 100% АоП, представленных как проекты, ориентированы на обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Однако сложности АоП не исчерпываются только заявленными проблемами. Существенный разрыв между необходимостью и возможностью использовать АоП для обучающихся, имеющих отставание в освоении программы, создает отсутствие УМК (учебно-методических комплектов) для их обеспечения. Сегодня нет ни одного УМК или учебного пособия, которые бы позиционировались как рабочие материалы для обеспечения АоП. Поэтому данная тема в ближайшее время может стать актуальной как на уровне конкретных инструментов ее обеспечения, так и на уровне примеров АоП, а также более точного нормативного регулирования этой практики. ●



Общероссийский проект Школа цифрового века

Издательский дом «ПЕРВОЕ СЕНТЯБРЯ»

Регистрация школ для участия в проекте
в 2016/2017 учебном году открыта!

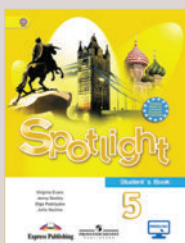
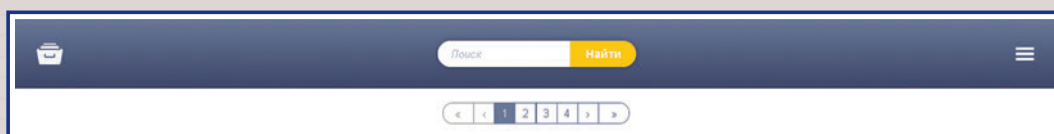
Подключайтесь!

Каждому учителю:

- предметно-методические материалы
- модульные курсы повышения квалификации
- методическая литература

Новое:

- электронные учебники



Подробная информация и регистрация
на сайте:

digital.1september.ru

Участие в проекте образовательной организации и педагогических работников удостоверяется соответствующими документами.

В Москве прошла ежегодная городская научно-практическая конференция для членов школьных управляющих советов на тему «Государственно-общественное управление образованием: возможности, барьеры, перспективные задачи».

Аккредитация — это знак качества

Ольга ДАШКОВСКАЯ

В 2012 году в Москве стартовала городская инновационная площадка по созданию эффективной модели государственно-общественного управления в образовательных организациях города. Одна из стоявших перед ней задач состояла в разработке стандартов деятельности управляющих советов. Более 300 родителей высказывали в Интернете свои мнения по этому вопросу. Все предложения были учтены Общественным советом при департаменте образования. Принятые стандарты (<http://dogm.mos.ru/org/obsovet/akkredit/>) стали основой организации деятельности управляющих советов и критериями для их аккредитации, начавшейся в мае 2015 года. К концу года в Москве было аккредитовано около 30 управляющих советов.

Итоги огласили на городской научно-практической конференции школьных управляющих. Практика показала: интерес к добровольной аккредитации растет, поскольку ее получение дает школе ряд преференций. В числе таковых — право выдвигать свои кандидатуры на пост директора школы, возможность вносить изменения в свой устав, решать кон-

фликтные ситуации в диалоге с департаментом образования.

Заместитель председателя управляющего совета школы с углубленным изучением отдельных предметов № 1248 Людмила Николаевна Гладилина уверена: «Аккредитация — это некий знак качества, дающий нам право управлять нашей школой, обеспечивающий доверие со стороны учредителя и расширяющий круг наших полномочий».

Как выяснилось, получить аккредитацию непросто. Для этого надо собрать много документов и выполнить ряд условий. Одно из самых трудных заключается в том, что около 30% членов управляющего совета должны пройти специальное обучение. Бесплатные онлайн-курсы для общественных управляющих действуют на сайте Института развития государственно-общественного управления образованием <http://www.gouo.ru/distant/>. Однако необходимо наладить систему выдачи сертификатов, удостоверяющих успешное прохождение курса. В Общественном совете при Департаменте образования Москвы готовы решить этот вопрос.

Кстати, основной проблемой деятельности управляющих советов специалисты признали недостаточную осведомленность его членов о

своих правах и обязанностях. Впрочем, ликвидировать безграмотность в этом вопросе помогают не только дистанционные курсы, но и методические пособия из серии «Библиотека школьного управляющего». Эта литература становится все более востребованной в связи с увеличением числа желающих получить аккредитацию, а также из-за широкого круга задач, решение которых возложено на органы государственно-общественного управления.

Основными проблемами, находящимися в компетенции управляющих советов, особо выделены: вопросы финансирования, организация питания, открытость и прозрачность деятельности.

Важнейшая задача управляющего совета заключается в организации образовательного процесса и его содержания, поскольку новые ФГОС предоставляют школе большие полномочия в составлении своей образовательной программы.

Директор школы № 1371 Илья Михайлович Бронштейн считает, что с помощью и при активном участии управляющего совета определен приоритет учебной деятельности школы — а именно изучение английского языка. Кроме того, были приняты решения для раз-

вития системы дополнительного образования. Сейчас на базе школы действуют 54 объединения, которые посещают 3000 учащихся. Общий объем финансирования за счет бюджетных и внебюджетных ассигнований составляет порядка 40 млн рублей. За этими достижениями стоят длительные переговоры школьных управляющих с педагогами и родителями.

Один из существенных вопросов – роль и место представителей учредителя в управляющих советах. По словам заместителя начальника Управления комплексного анализа и стратегического развития системы образования Департамента образования города Москвы Александра Борисовича Молоткова, около 400 представителей учредителя вошли в состав управляющих советов столичных школ. Он убежден: роль этих людей сродни миссии миротворцев ООН – они выполняют функции советчиков и арбитров в конфликтных ситуациях.

Радует то, что все более активное участие в работе управляющих советов принимают подростки. Ученик 11-го класса, президент органа ученического самоуправления гимназии № 1595 Роман Валиев рассказал, как по инициативе учащихся на базе гимназии стали проводиться «Субботы активиста» для старшеклассников Юго-Восточного административного округа города. Эти мероприятия проходят в рамках просветительского проекта столичного Департамента образования, рассчитанного на школьников от 14 до 18 лет, проявляющих интерес к государственному управлению.

В задачи проекта входят развитие познавательных интересов, формирование социальной активности, личной ответственности за свой выбор, потребности в самопознании и саморазвитии. Курс включает три модуля: психология управления, личная эффективность, мастерство публичных выступлений.

Примечательно, что для согласования сложных вопросов ребята все чаще обращаются не к директору, а к членам управляющих советов. Например, учащиеся одной из столичных школ вынесли на обсуждение этого коллегиального органа вопрос об экскурсии за рубеж и получили положительный ответ. По их мнению, таким образом они освободили руководителя школы от единоличной ответственности за такое серьезное решение.

С появлением в Москве крупных образовательных комплексов решения органов государственно-общественного управления, по сути, стали охватывать территории целых микрорайонов. Для того чтобы скоординировать деятельность управляющих советов, специалисты Общественного совета при департаменте образования предлагают создавать в комплексах комиссии и рабочие группы по различным направлениям деятельности: например, по стратегическому планированию, финансово-хозяйственным вопросам, взаимодействию с родителями и местным сообществом, распределению стимулирующих выплат, работе с детьми-инвалидами и социально незащищенными группами граждан и т.д.

Руководитель юридической консультации Московского городского педагогического университета Сергей Иванович Феклин объяснил, что управляющий совет вправе самостоятельно выбирать профиль той или иной комиссии. Но комиссию по урегулированию споров между участниками образовательных отношений следует создать обязательно, поскольку такое положение установлено статьей 45 Закона «Об образовании». Она формируется из равного числа представителей учащихся, родителей и работников организации. Решение комиссии обязательно для всех участников образовательных отношений и может быть обжаловано в судебном порядке.

К примеру, в школе с углубленным изучением отдельных предметов № 1248 действуют три комиссии. Финансово-экономическая контролирует рациональное расходование бюджетных и внебюджетных средств. Учебно-педагогическая занимается вопросами организации образовательного процесса. В функционал комиссии по урегулированию споров между участниками образовательных отношений входят работа с детьми группы риска, взаимодействие между педагогами и родителями, решение вопросов, связанных с заключением эффективных контрактов.

Комиссии возглавляют специалисты соответствующего профиля: экономист, педагог и юрист.

Участники конференции сошлись во мнении, что Москва – лидер в сфере государственно-общественного управления. В столице образовательным учреждениям и их руководителям даны максимальные полномочия и вместе с тем большая ответственность за их выполнение. В регионах школами, по существу, руководят муниципальные органы управления образованием, для инициативы и самостоятельности простора мало. Следовательно, многие управляющие советы там существуют только на бумаге, да и в столице, к сожалению, тоже такие есть.

В то же время специалисты не устают повторять: управляющий совет не «пожарная команда» при директоре, а орган стратегического управления школой. Вместе с учредителем образовательной организации и ее руководителем он должен решать самые главные вопросы школьной жизни и определять будущее учебного заведения. Управляющие советы призваны решать сложные вопросы, требующие квалифицированного подхода. Поэтому залог успеха эффективной работы органов государственно-общественного управления в школе – неравнодушные и компетентные люди.

Взгляд директоров: как работают управляющие советы в Москве

Михаил ГОШИН,

аналитик,

Сергей КОСАРЕЦКИЙ,

директор,

*Центр социально-экономического
развития школы Института
образования НИУ ВШЭ,*

Елена ШИМУТИНА,

*директор Института развития
государственно-общественного
управления образованием*

На конференции были представлены результаты опроса, посвященного оценке эффективности работы школьных управляющих советов в Москве (в опросе приняли участие 1260 респондентов, среди которых – директора образовательных организаций, председатели и члены управляющих советов, сотрудники образовательных организаций, родители и учащиеся, не являющиеся членами управляющих советов).

История управляющих советов довольно специфична. Москва входила в группу пилотных регионов – участников эксперимента по апробации модели управляющих советов в пилотных регионах России в 2004–2006 годах под руководством А.А. Пинского. Однако это участие фактически ограничилось одним административным округом города, где советы были созданы в группе передовых школ, лидером среди которых выступил центр образования «Царицыно».

В период комплексного проекта модернизации образования 2007–2009 годов столица

оставалась на периферии процесса реформирования систем управления и финансирования школы. С одной стороны, это отвечало идеологии и подходам к управлению, принятым на городском уровне. С другой – интересам основной части директоров столичных школ, у которых длительный опыт единоличного управления школами сформировал достаточно авторитарные установки.

Этап массового создания управляющих советов в Москве связан с программой модернизации, реализующейся в столице с 2011 года. Формирование механизмов государственно-общественного управления стало не автономной задачей, но элементом системы преобразований, включавших изменение модели финансирования школ, оплаты труда педагогов.

Советы в соответствии с утвержденным примерным положением были наделены серьезными полномочиями, возвращена программа подготовки членов советов, информационной и методической поддержки их работы. На базе центра образования «Царицыно» создана городская инновационная площадка по государственно-общественному управлению.

Проведенная работа, очевидно, сыграла важную роль в продвижении идеологии и технологий государственно-общественного управления в столичных школах. При этом есть основания считать, что судьбу как конкретных советов, так и института управляющих сове-

тов в столичной системе образования во многом определила проведенная масштабная реорганизация образовательных организаций с созданием ТОК, которая фактически завершилась в 2015 году. В результате реорганизации был в значительной степени обновлен директорский корпус, сформированы новые составы советов, изменилось поле их деятельности.

В каком состоянии находятся управляющие советы столичных школ в настоящее время, как сегодня организована их работа, что рассматривается в качестве эффектов? Эти и другие вопросы задавались директорам образовательных комплексов в рамках мониторинга работы управляющих советов весной-летом 2015 года. В опросе приняли участие 136 руководителей ТОК.

Результаты исследования показали: подавляющее большинство директоров образовательных организаций (примерно 9 из 10 человек) имеют полное представление о том, что такое управляющий совет школы, то есть какими вопросами он занимается, каковы его полномочия, порядок работы. Оставшиеся 12,21% в общих чертах представляют, но некоторые нюансы для них пока не ясны.

Что касается нормативной и инструктивно-методической базы работы управляющих советов в городе Москве, полностью удовлетворены существующей базой, считают ее полной и достаточной для работы общественных управляющих 45,31%. Половина

отметила, что накоплена большая база, но по многим вопросам бывает трудно найти нужную информацию. Лишь небольшая часть (2,34%) сочла существующую базу явно недостаточной. Столько же (2,34%) затруднились ответить.

Респондентам, считающим существующую нормативную и инструктивно-методическую базу работы управляющих советов недостаточной, был задан вопрос: «В чем эту базу можно усовершенствовать, какие вопросы плохо раскрыты или не нашли отражения вообще?». Ответы директоров объединились вокруг двух основных позиций:

- отсутствие четкой демаркационной линии между правами, обязанностями и ответственностью общественных управляющих и директора школы: членам управляющих советов дано много прав, но по факту ответственность несет только директор;
- недостаточно раскрыта и показана процедура формирования управляющих советов.

Выявленный высокий уровень информированности руководителей образовательных организаций по вопросам работы управляющих советов можно связывать с включением этой тематики в реализуемые программы повышения квалификации.

Действительно, как показывают результаты опроса, большая часть опрошенных директоров (72,66%) участвовала в программах повышения квалификации, где рассматривались вопросы государственного управления образованием.

70,31% респондентов практически не испытывают недостатка информации (знаний) о задачах, функциях и порядке организации работы управляющего совета. И только 3,91% ответили, что им не хватает информации о работе управляющих советов в



Рис. 1

значительной степени (рис. 1). Таким образом, подавляющее большинство директоров образовательных организаций неплохо осведомлены.

Относительно времени работы управляющего совета в образовательной организации чуть более половины респондентов (51,56%) ответили: управляющий совет в их школе существует более трех лет (рис. 2). О наличии совета свыше 10 лет заявили только 7,81% опрошенных, и лишь 6,25% указали, что управляющий совет существует в их школе менее года. Таким образом, массовая практика организа-

ции работы управляющих советов в Москве стала одним из результатов политики департамента образования начиная с 2011 года. Фактически в этот период столичная система образования преодолела разрыв, существовавший между столицей и большинством регионов России, где основным периодом создания управляющих советов стали 2007–2010 годы.

Отношения, складывающиеся между членами управляющего совета, 74,22% респондентов охарактеризовали как доброжелательные и конструктивные. Еще 24,22% руководителей образовательных организаций



Рис. 2



Рис. 3

отметили: отношения в целом конструктивные, но иногда в них возникает напряжение. О периодическом возникновении конфликтов заявили лишь 0,78% опрошенных.

Что касается взаимоотношений между опрошенными директорами и управляющими советами, то как взаимопонимание и деятельное партнерство их охарактеризовала примерно половина респондентов (рис. 3).

С точки зрения готовности совета к решению стоящих перед ним задач, полностью оптимальным посчитали состав совета 22,4% опрошенных. Чуть менее половины (43,2%) оценили его как в целом адекватный, но отметили, что некоторым участникам не хватает активности. Еще 24% указали: состав совета в целом адекватный, но его стоило бы усилить общественными управляющими, имеющими полезные для школы ресурсы (компетенции, связи и т.п.). По мнению 7,2% респондентов, состав совета в целом адекватный, но кому-то не хватает знаний о школе. Наконец, 3,2% заявили о неготовности совета в нынешнем составе решать стоящие перед ним задачи.

А каково мнение респондентов относительно организационных аспектов работы совета?

Большинство руководителей образовательных организаций подтвердили: заседания проводятся регулярно, обеспечивается необходимый кворум, члены управляющего совета своевременно заранее информируются о времени проведения и повестке заседания, получают материалы, по каждому заседанию оформляется протокол, а также обеспечивается принцип равенства всех общественных управляющих в возможностях выражения своего мнения на заседаниях.

В несколько меньшей степени респонденты согласились с тем, что на обсуждение выносятся предварительно проработанные вопросы (проекты решений), все решения своевременно оформляются в виде локальных нормативных актов, четко соблюдается регламент заседаний, а на сайте образовательной организации приведена подробная, регулярно обновляемая информация о деятельности управляющего совета. Наконец, в наименьшей степени опрошенные директора школ согласны с тем, что созданы и активно работают комиссии (рабочие группы) совета.

Как следует из данных на рис. 4, большинство вопросов, входящих в компетенцию управ-

ляющих советов, рассматриваются на заседаниях, в том числе такие существенные, как согласование образовательной программы, распределение стимулирующей части фонда оплаты труда, согласование состава и размера оплаты дополнительных образовательных услуг, согласование сметы расходов от приносящей доход деятельности.

Наименее часто обсуждались прием / увольнение педагогических работников, выбор учебников из числа рекомендованных (допущенных) Министерством образования и науки РФ, согласование «школьного компонента» образовательной программы, согласование инновационных образовательных технологий и методик. О рассмотрении данных вопросов на заседаниях управляющих советов сообщили менее половины респондентов.

Достаточно высока доля школ, где на заседании совета не обсуждался выбор профиля обучения. По-видимому, подобные вопросы в большинстве образовательных организаций рассматриваются исключительно относящимися к компетенции школьной администрации, решения по которым она должна принимать самостоятельно, без согласования с коллегиальными органами управления. Причины такого положения требуют отдельного, более детального рассмотрения.

Обращает на себя внимание, что в этой группе основную долю составляют вопросы содержания образования. Можно предположить: администрация и педагогические коллективы многих школ считают данную область зоной своих профессиональных интересов и ответственности. Однако учитывая высокий уровень потребности родителей в индивидуализации образования, выявляемый

Рассматривались ли следующие вопросы на заседаниях управляющего совета?

%



в исследованиях родительского запроса, гипотеза требует проверки и обсуждения ситуации.

Среди прочих вопросов и задач, рассматриваемых на заседаниях управляющих советов, отмечены следующие:

- удовлетворенность образовательными услугами и стратегия их развития;
- социальные проекты обучающихся, издание книги «Моя школа»;
- международное сотрудничество, программа «Академия детской дипломатии!»;
- подготовка к юбилеям, стратегия развития образовательной организации;
- организация международных слетов и форумов в Москве силами учащихся, родителей, учителей;
- партнерское взаимодействие с органами власти, обращения в вышестоящие организации;
- обеспечение безопасности и медобслуживание в образовательных организациях, др.

По мнению опрошенных руководителей образовательных организаций, школьные управляющие советы вносят существенный вклад в большинство вопросов, актуальных для современной школы. В наибольшей степени это относится к таким задачам, как защита прав и интересов участников образовательных отношений, обеспечение открытости школы, усиление вовлеченности родителей в жизнь школы, контроль безопасности и комфорта условий для учебы и жизнедеятельности.

Наименьший вклад управляющих советов респонденты видят в части лоббирования интересов школы в отношениях со значимыми для нее организациями, с органами власти. По-видимому, в современных условиях органы государственно-общественного управления еще не научились в

полной мере использовать ресурсы внешних организаций, выстраивать с ними конструктивное сотрудничество и взаимодействие. Относительно невысоким видится вклад управляющих советов и в укрепление материальной базы образовательного учреждения. С одной стороны, это может объясняться очевидным и закономерным доминированием роли учредителя в его развитии. С другой, возможно, сыграло роль изначально позиционирование отличия управляющих советов от попечительских именно по данному основанию.

Специального внимания заслуживает и факт низких сравнительно с другими оценок вклада управляющих советов в организацию содержательной внеурочной и внешкольной деятельности учащихся. Опросы показывают довольно высокий интерес части семей к реализации своих замыслов и возможностей в этой области. Администрация школ недостаточно информирована о нем? Или она не готова «пускать» в отмеченную выше область своей профессиональной компетенции? Или сами советы не стали пока оптимальным механизмом работы с таким запросом и потенциалом семей? Вопрос нуждается в дополнительном изучении.

Подавляющее большинство опрошенных руководителей образовательных организаций (96,69%) не видят негативных последствий от создания и работы управляющих советов.

Среди негативных последствий, отмеченных небольшим числом респондентов, можно назвать следующие:

- проявление в ряде случаев членами управляющих советов «местнических» интересов в большей степени, чем общих;
- некорректная передача информации в ходе заседаний управляющего совета на словах,

что рождает слухи, сплетни, жалобы;

- рассмотрение вопросов членами совета исключительно с точки зрения извлечения собственной выгоды;

- отсутствие у общественных управляющих профессиональных знаний, необходимых для управления школой (*«Некомпетентные, слабообразованные люди, не имеющие отношения к образованию, пытаются управлять школой и указывать администрации, что делать»*);

- нехватка времени у общественных управляющих вследствие большой занятости на работе.

Среди прочих задавался вопрос «Какое из утверждений характеризует работу совета по принятию решений?».

По мнению большинства (69,17%), решения вырабатываются в ходе обсуждения на совете и есть примеры, когда они не совпадают с позицией администрации. Еще 44,17% опрошенных отметили: совет принимает решения по значимым для жизни школы вопросам. Небольшая часть респондентов считает: все решения готовятся школьной администрацией и принимаются советом, как правило, без изменений и дополнений (10%), либо совет обсуждает частные, «мелкие» вопросы, не оказывающие существенного влияния на жизнь образовательного учреждения (3,33%).

В качестве открытого вопроса респондентам предложили привести пример наиболее значимого, по их мнению, решения управляющего совета. Основные сферы, в которых такие решения принимались, с точки зрения руководителей образовательных организаций, приведены на [рис. 5](#). Как следует из данных гистограммы, наиболее значимые решения управляющих советов касались трех основных тем: оказания плат-

Основные сферы, в которых принимались наиболее значимые решения управляющих советов, по мнению директоров образовательных организаций,

%



Рис. 5

ных образовательных услуг, режима работы школы и ее внутреннего распорядка, а также реорганизации образовательных организаций, в том числе создания территориальных образовательных комплексов.

Единичные ответы директоров касаются решений управляющих советов по утверждению плана воспитательной работы, урегулированию конфликтных ситуаций, оптимизации штатного расписания, согласованию кандидатуры директора, принятию и утверждению образовательной программы, развитию дополнительного образования, контролю и организации питания школьников, благоустройству школьной территории, выездных экскурсий. Представляется, что в этих ответах вновь проявилось отмеченное выше ограниченное участие управляющих советов в решении вопросов содержания образования, организации образовательного процесса.

В качестве примеров нестандартных, наиболее интересных решений могут быть названы следующие:

- организация родительского заслона для предотвращения распространения наркотических веществ на территории школы и дежурства родителей во время массового прихода детей в школу и выхода из нее;

- поддержка одаренных детей, утверждение номинаций для родителей и родительских комитетов по итогам учебного года;

- открытие памятной доски выпускнику школы, погибшему при выполнении задач по поиску незаконных вооруженных формирований в Кавказском регионе;

- отмена управляющим советом решения по передаче бассейна спортивной школе;

- запуск творческого проекта «Театр в школе. Классика в классе».

Более половины опрошенных директоров (55,08%) отметили: все решения, принятые управляющим советом, были исполнены. О выполнении большей части решений совета сообщили 44,07% респондентов. Лишь 0,85% считают, что исполнение решений совета на практике затягивает-

ся и выполнена лишь небольшая часть.

Наибольший эффект от работы управляющего совета большинство опрошенных директоров (83,05%) связывает с усилением вовлеченности родителей в жизнь школы. Примерно половина респондентов (50,85%) видит эффект работы совета в улучшении условий обучения и жизнедеятельности в образовательном учреждении. Менее половины отмечают: наибольший эффект работы управляющего совета связан со снижением числа конфликтов и жалоб (44,92%) и с укреплением имиджа школы на территории, где она расположена (44,07%). 26,27% видят наибольший эффект от работы совета в повышении качества образования в школе. Повышение эффективности расходования бюджетных средств и привлечение внебюджетных средств как основные эффекты работы совета отметили лишь 17,8 и 11,86% респондентов соответственно.

Неожиданным представляется, что такие эффекты работы управляющих советов, как

укрепление ресурсной базы школы и улучшение качества питания, отметили в качестве основных лишь менее 10% опрошенных. Можно сформулировать вопрос для дополнительного изучения: стоит ли за этим недостаточная эффективность работы советов или советы ограничены в своих возможностях влияния на данные аспекты жизни школы?

Что касается репутации управляющих советов в образовательных организациях, в большинстве случаев директора школ оценили ее достаточно высоко (подавляющее большинство респондентов дали оценку выше 4 по десятибалльной шкале, причем преобладает оценка 8 баллов).

На вопрос о том, кому управляющий совет и его деятельность полезны в первую очередь, большинство респондентов (55,93%) дали обобщенный ответ, указав, что работа управляющего совета полезна в равной степени как учащимся, так и педагогам, родителям, администрации школы, учредителю. Еще 15,25% отметили: совет оказался полезным в первую очередь для родителей. О пользе сове-

та прежде всего для учащихся и администрации школы заявило по 10,17% опрошенных. Число респондентов, по мнению которых управляющий совет оказался полезен в первую очередь для педагогов школы либо для учредителя, незначительно – 2,54 и 1,69% соответственно. Среди прочих вариантов ответа один человек ответил, что совет оказался полезным только для его членов.

На рис. 6 представлена обобщенная статистика ответов директоров образовательных организаций на открытый вопрос об основных проблемах (барьерах), препятствующих более эффективной работе управляющего совета. Почти каждый третий руководитель образовательной организации в качестве такого основного препятствия видит высокую занятость общественных управляющих на основной работе и связанную с этим нехватку времени.

Среди прочих высказываний, носящих единичный характер, можно отметить следующие:

– скептическое отношение к деятельности управляющего совета со стороны родительской общности;

– отсутствие оплаты работы общественных управляющих;

– отсутствие утвержденного плана-графика работы совета, стратегии его работы;

– реорганизация (объединение) образовательных организаций;

– неумение родителями принимать решения в масштабах всей школы (*«думают о своем конкретном ребенке, своем классе, своем учителе»*);

– невозможность оперативно собрать заседание управляющего совета при необходимости быстрого принятия важных решений;

– невысокая степень взаимодействия с внешними организациями;

– недоверие школьной администрации;

– жесткие нормы, регламентирующие представленность различных групп в составе управляющего совета и его общую численность в типовом уставе (например, общая численность 20 человек, из которых 4 педагога и 8 родителей; при этом, если в состав образовательного комплекса входит 10–20 зданий, не каждое подразделение будет иметь в составе совета

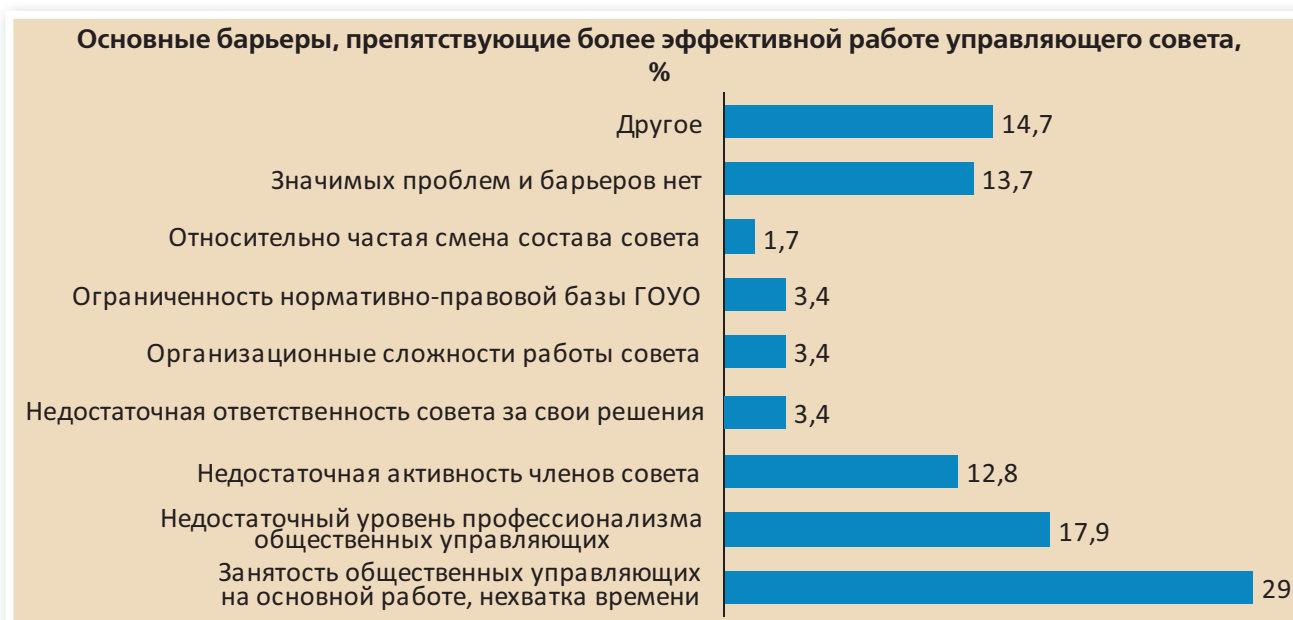


Рис. 6

своего представителя. *(«Конечно, эффективно работать с составом более 30 человек сложно, но хотя бы иметь по одному представителю от каждого здания было бы, на мой взгляд, верно...»).*

Относительно дальнейших перспектив работы управляющих советов подавляющее большинство руководителей образовательных организаций отметило два момента: совет со временем станет полноценным органом стратегического управления школой (85,96%); роль совета в жизни школы возрастет (85,09%). Небольшое число респондентов считает: совет станет функционировать лишь формально (7,02%) и его значение в жизни школы снизится (3,51%).

Среди других моментов, отражающих дальнейшее развитие управляющих советов, опрошенные директора отметили следующие: состав совета расширится; в него будут входить только обученные члены, с высоким уровнем компетентности в вопросах эффективного развития системы образования Москвы.

Для повышения эффективности работы управляющего совета, по мнению большинства директоров образовательных организаций (60,53%), нужно собрать в совете не случайных, а действительно активных, ответственных людей. Около половины респондентов (48,25%) также считает: для повышения эффективности работы совета нужно проводить обучение и повышение квалификации его членов.

Со значительным отрывом идут другие позиции: участвовать во взаимодействии между советами разных школ, проводить с этой целью конференции, форумы, семинары; нужно больше внимания уделять мониторингу и самоанализу собственной деятельности общественных управляющих и т.д.

Также следует отметить позицию одного из респондентов, который указал: для повышения эффективности работы управляющего совета его члены должны понимать ответственность, в том числе юридическую, за все принимаемые решения.

Интерес представляют ответы директоров на вопрос о целесообразности закрепления за советами новых полномочий. 71,93% указало, что за управляющим советом должны быть закреплены полномочия по приемке школы к новому учебному году. Чуть менее половины респондентов считают: управляющий совет должен согласовывать решение учредителя об увольнении директора школы (45,61%) и выбирать руководителя из числа предложенных учредителем кандидатур (43,86%). Данное обстоятельство свидетельствует о довольно высоком уровне доверия директоров к деятельности управляющих советов. О значимости закрепления за управляющим советом полномочий по согласованию решений о приеме и увольнении педагогов заявили 9,65% респондентов.

Что касается планов образовательных организаций участвовать в аккредитации управляющего совета, более половины опрошенных указали: такое решение планируется принять в ближайшее время (60,53%); 28,95% – решение об участии уже принято, 2,63% – таких планов у образовательной организации нет.

Среди тех, кто выбрали ответ «нет», в качестве причин были сформулированы следующие:

- процедура аккредитации на указанные сроки не встретила поддержки у членов управляющего совета;
- в аккредитации нет необходимости.

Подобное отношение к процедуре аккредитации свидетель-

ствует о готовности директоров обеспечить прозрачность работы советов и предпринять усилия по обеспечению соответствия их деятельности довольно высоким требованиям стандартов (используемых в процедуре аккредитации).

Выводы

- Большинство руководителей образовательных организаций имеет достаточно полное представление о том, что такое управляющий совет, о его задачах, функциях и порядке организации работы;

- руководители считают существующую нормативно-методическую базу в целом достаточной, но их беспокоит нечеткость в разграничении прав, обязанностей и ответственности общественных управляющих и директора школы;

- членам управляющих советов для более эффективного осуществления ими своих функций может не хватать активности, компетенций, нужных связей, а в некоторых случаях – знаний о школе и принципах ее функционирования; ряд из них, по мнению директоров, не готов решать общезначимые вопросы, концентрируясь на индивидуальных интересах;

- в большинстве случаев соблюдаются формальные стороны работы управляющих советов, в то же время решения совета не всегда должным образом оформляются; не всегда создаются и работают комитеты и комиссии;

- на официальных сайтах многих образовательных организаций информация о деятельности управляющих советов представлена не в полной мере;

- управляющие советы принимают решение по большинству вопросов, отнесенных к их компетенции; достаточно вовлечены в обсуждение финансовых вопросов, в меньшей степени

наблюдается их активность в решении вопросов содержания и организации образовательного процесса;

- наибольший вклад школьные управляющие советы вносят в решение таких задач, как защита прав и интересов участников образовательных отношений, обеспечение открытости школы, усиление вовлеченности родителей в жизнь школы, контроль безопасности и создание комфортных условий для учебы и жизнедеятельности;

- наименьший вклад управляющих советов респонденты видят в части лоббирования интересов школы в отношениях с органами власти, значимыми для школы организациями;

- наиболее значимые, по мнению руководителей образовательных организаций, решения управляющих советов были приняты в трех основных сферах: оказание платных образовательных услуг, режим работы школы и реорганизация образовательных организаций, в том числе создание территориальных образовательных комплексов;

- большинство решений, принимаемых управляющими советами, исполняется на практике;

- наибольший эффект от работы управляющего совета директора видят в усилении вовлеченности родителей в жизнь школы и мало связывают его с улучшением финансового благосостояния школы, привлечением дополнительных ресурсов, улучшением материально-технической базы учебного процесса;

- большинство опрошенных директоров удовлетворены работой школьного управляющего совета и оценивают его репутацию в школе как высокую;

- основное препятствие для более эффективной рабо-

ты управляющего совета – высокая занятость общественных управляющих на основной работе, недостаточный уровень их профессионализма, низкая компетентность в вопросах, связанных с жизнью школы, а также малая активность многих членов совета;

- по мнению большинства руководителей образовательных организаций, управляющий совет со временем станет полноценным органом стратегического управления школой и его роль в ее жизни будет возрастать;

- для повышения эффективности работы управляющего совета нужно собрать в совете не случайных, а действительно активных, ответственных людей, а также проводить обучение и повышение квалификации его членов;

- о довольно высоком уровне доверия директоров школ к деятельности управляющих советов свидетельствует их позиция, связанная с тем, что за управляющим советом должны быть закреплены полномочия по приемке школы к новому учебному году, по согласованию решения учредителя об увольнении директора школы и выбору директора из числа предложенных учредителем кандидатур;

- большинство столичных школ намерены пройти аккредитацию своих управляющих советов.

В Москве наблюдаются признаки встраивания управляющих советов в систему управления образовательными организациями.

Мы видим в этом следствие изменения установок директоров в отношении потенциала принципа государственно-общественного управления: директорский корпус меняется как по естественным, так и в большой степени по внеш-

ним причинам. Свою роль играет и рост компетентности школьных управляющих (за счет накопления опыта и в результате реализованных программ обучения и просвещения).

Однако главным фактором, на наш взгляд, становятся качественные изменения в системе образования города, в первую очередь связанные с созданием образовательных комплексов. Эта ситуация (и на пройденной уже стадии объединения школ в одно юридическое лицо, и на нынешнем этапе формирования интегрированных образовательных и организационных моделей) проблематизирует традиционную модель управления (включая существующее в директорском корпусе понимание единоначалия) и коммуникации с педагогическим, ученическим и родительским сообществом.

В новых условиях опытные и в лучшем смысле прагматичные директора осознают важность коллегиальности, партнерства, делегирования полномочий, использования внешних ресурсов (в особенности социального капитала). А начинающие директора ищут в управляющих советах опору, помощника в решении таких непростых задач, как, например, платные образовательные услуги, распределение ресурсов между подразделениями ТОК.

С другой стороны, создание ТОК определяет и новые, специфические риски для самих управляющих советов: нарушение баланса представительства интересов подразделений; самозакрывание, отрыв советов от школьного сообщества и др.

Обе гипотезы требуют дополнительного углубленного исследования...





Педагогический университет
«Первое сентября»

Лицензия Департамента образования г. Москвы 77 № 000349, рег. № 027477 от 15.09.2010

ДИСТАНЦИОННЫЕ КУРСЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

(с учетом требований ФГОС)



С 1 апреля по 30 августа

можно пройти обучение на одном из 36-часовых курсов

- Удобный способ оплаты
- Быстрый доступ к учебным материалам в Личном кабинете слушателя
- Возможность выбрать индивидуальный график обучения
- Получение удостоверения о повышении квалификации сразу по окончании освоения курса

Стоимость – 2300 руб.

Перечень курсов и подробности – на сайте edu.1september.ru

Пожалуйста, обратите внимание:

заявки на обучение подаются только из Личного кабинета,
который можно открыть на любом сайте портала www.1september.ru

О регламентации основной деятельности школы

В одном из предыдущих номеров журнала мы писали о возможности и необходимости правовой регламентации в школьном деле максимально большего количества отношений, подвластных упорядочиванию. Предлагалось три основных регламента: содержания образования, организации образовательного процесса и его обеспечения. Руководствуясь статьями 28, 30 Федерального закона № 273, образовательная организация принимает локальные нормативные акты в пределах своей компетенции в соответствии с законодательством Российской Федерации в порядке, установленном ее уставом.

Образовательные организации различны по своему типу, виду, уровням реализуемых образовательных программ, специфике обучения, месторасположению в различных географических и социально-экономических условиях.

Школа – система, где часто приходится принимать нелинейные решения в ситуации неопределенности. Именно поэтому регламентация школьного уклада никогда не будет избыточной: объектами регламентации и упорядочивания могут быть как раз те случаи, которые руководство образовательного учреждения, ориентируясь на закон и другие принятые нормы, в состоянии предвидеть, а значит, создавать ситуации успеха. Регламентация определенно высвобождает время и другие ресурсы для не регулируемых регламентами видов деятельности.

Открываем копилку школьной документации с публикации перечня локальных актов одной из московских школ. В качестве примера приводим некоторые из них, прошедшие экспертизу правового консалтинга АНО «Профзащита». Предлагаем директорам, читателям нашего журнала, присылать свои варианты регламентации сложной и разнообразной школьной жизни.

Перечень документов и локальных актов ГАОУ центр образования № 548 «Царицыно» г. Москвы на 2015/16 учебный год

Документы и локальные акты, регламентирующие административную и финансово-хозяйственную деятельность центра:

1. Положение об оказании платных образовательных услуг.
2. Положение о системе оплаты труда.
3. Методика расчета стоимости платной образовательной услуги.
4. Договор об оказании платных дополнительных образовательных услуг.
5. Положение о закупках.
6. О порядке расходования прибыли.
7. Учетная политика.
8. Положение о бухгалтерской службе.
9. Положение о кадровой службе.

Документы и локальные акты, регламентирующие вопросы организации образовательного процесса:

10. Положение о порядке проведения промежуточной аттестации и текущего анализа учебных достижений.
11. Положение о конфликтной комиссии по вопросам разрешения споров между участниками образовательного процесса.
12. Положение об обучении по индивидуальному учебному плану и индивидуальным образовательным программам.
13. Положение об очно-заочном обучении.
14. Положение о реализации образовательных программ с применением электронного обучения и применения дистанционных образовательных технологий.

15. Положение об открытой олимпиаде проектов школьников «Золотая птица».

16. Положение о группе продленного дня.

17. Положение об организации логопедической работы.

18. Положение о психолого-педагогическом консилиуме.

19. Положение о системе оценки индивидуального прогресса обучающихся.

20. Положение о профильном обучении.

21. Правила школьной жизни (внутренний распорядок для обучающихся).

22. Положение об электронном журнале.

23. Правила приема обучающихся в ГАОУ ЦО № 548.

24. Порядок оформления возникновения, приостановки и прекращения отношений между образовательной организацией и обучающимися и (или) родителями (законными представителями) несовершеннолетних обучающихся.

25. Положение о предметной школьной олимпиаде.

26. Положение о едином орфографическом режиме.

27. Положение о поощрениях обучающихся.

28. Положение о порядке учета внеучебных достижений обучающихся.

29. Положение о формах обучения.

30. Положение о комиссии по предупреждению ЧС.

31. Положение о спортивном клубе.

Документы и локальные акты, регламентирующие трудовые отношения образовательной организации с работниками и организацию учебно-методической работы:

32. Должностные инструкции.

33. Трудовой договор.

34. Коллективный договор, внутренний трудовой распорядок.

35. Положение о согласии и соглашении на обработку персональных данных.

36. Положение о должностном (внутришкольном) контроле.

37. Положение и регламент СОКО.

38. О внутришкольном мониторинге качества обучения (ВМКО).

39. Положение о материальной помощи работникам.

40. Положение об учебном кабинете.

41. Положение о наставничестве.

42. Положение о методическом объединении.

43. Положение о заменах уроков.

44. Положение о молодых специалистах.

45. Положение о командировках.

46. Положение о классном руководстве.

47. Положение о повышении квалификации сотрудников ГАОУ ЦО № 548.

Документы и локальные акты, регламентирующие деятельность органов самоуправления в образовательном учреждении:

48. Положение о педсовете.

49. Положение о комиссии по охране труда.

50. Положение о родительском комитете.

51. Положение о совете старейшин.

52. Положение о клубе выпускников центра.

Положения о структурных подразделениях центра:

53. Положение о центре информационных технологий.

54. Положение о психологической службе ГАОУ ЦО № 548.

55. Положение о филиале – «Центр проблемных погружений» в г. Видное.

56. Положение о службе ВШК ГАОУ ЦО № 548.

57. Положение о дошкольном образовании в ГАОУ ЦО № 548.

58. Положение о художественной школе ГАОУ ЦО № 548.

59. Положение об информационно-ресурсном узле (сайте).

60. Положение о библиотеке.

61. О подразделении дошкольного образования «Детский сад комбинированного вида».

Государственно-общественное управление центром:

62. Положение о конференции.

63. Положение о порядке выборов членов УС.

64. Положение об управляющем совете.

Положение о системе внутреннего мониторинга качества образования

1. Общие положения

1.1. Настоящее Положение разработано в соответствии с Законом «Об образовании в Российской Федерации» № 273, Положением об общеобразовательном учреждении (утверждено Постановлением Правительства РФ от 19 марта 2002 года № 196, в редакции от 23 декабря 2002 года № 919), письмом Минобрнауки России от 14 октября 2013 года № АП-1994/02 «О методических рекомендациях по внедрению НСОКО», Методическими рекомендациями по ведению системы внутреннего мониторинга качества образования в образовательном учреждении, разработанными Минобрнауки России, приказом Минобрнауки России от

14 июня 2013 года № 462 «Об утверждении Порядка проведения самообследования образовательной организацией», письмом Рособрнадзора от 16 июля 2012 года № 05-2680 «О методических рекомендациях по организации и проведению органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации федерального государственного контроля качества образования в образовательных учреждениях», уставом Государственного автономного образовательного учреждения города Москвы центр образования № 548 «Царицыно» (далее – центр образования) и локальными актами, регламентирующими реализацию процедур контроля и оценки качества образования в центре образования.

1.2. Под внутренним мониторингом качества образования (ВМКО) в центре образования понимается деятельность по информационному обеспечению управления образовательной организацией, основанная на систематическом анализе качества реализации образовательного процесса, его ресурсного обеспечения и его результатов.

1.3. В настоящем Положении используются следующие понятия:

Мониторинг – систематическое отслеживание процессов, результатов, других характеристик образовательной системы для выявления соответствия (или несоответствия) ее развития и функционирования заданным целям.

Система мониторинга качества образования – система сбора, обработки, анализа, хранения и распространения информации об образовательной системе и ее отдельных элементах, которая ориентирована на информационное обеспечение управления качеством образования, позволяет судить о состоянии системы образования в центре образования в любой момент времени и обеспечить возможность прогнозирования ее развития.

Качество образования – интегральная характеристика системы образования, отражающая степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям.

Критерий – признак, на основании которого производится оценка, классификация оцениваемого объекта.

1.4. Положение о системе ВМКО центра образования включает:

- описание структуры и составляющих Системы ВМКО;
- описание порядка функционирования Системы ВМКО;
- описание содержания (системы объектов и показателей мониторинга) и адресатов предоставления информации для принятия своевременных управленческих решений.

1.5. Мероприятия по реализации целей и задач внутреннего мониторинга планируются и осуществляются на основе проблемного анализа образовательного процесса центра образования и Программы мониторинга качества образования Учреждения.

1.6. Объектами оценки качества образования в соответствии с требованиями ФГОС являются:

- образовательные результаты обучающихся;
- условия образовательного процесса;
- качество образовательного процесса.

1.7. Предметом оценки качества образования являются:

- степень соответствия результатов освоения обучающимися образовательных программ государственным стандартам;
- качество организации образовательного процесса, включающее условия организации образовательного

процесса, доступность образования, условия комфортности получения образования, материально-техническое обеспечение образовательного процесса, организацию питания;

- качество основных и дополнительных образовательных программ, принятых и реализуемых в центре образования, условия их реализации;

- эффективность управления качеством образования.

1.8. В качестве источников данных для оценки качества образования используются:

- образовательная статистика;
- результаты промежуточной и итоговой аттестации;
- результаты внешних и внутренних мониторинговых исследований;
- социологические опросы;
- отчеты работников центра образования.

1.9. В основу системы оценки качества образования положены следующие принципы:

- объективности, достоверности, полноты и системности информации о качестве образования;
- открытости, прозрачности процедур мониторинга;
- доступности информации о результатах мониторинга;
- рефлексивности, повышения потенциала внутренней оценки, самооценки, самоанализа каждого педагога;
- оптимальности использования источников первичных данных для определения показателей качества и эффективности образования (с учетом возможности их многократного использования);
- инструментальности и технологичности используемых показателей (с учетом существующих возможностей сбора данных, методик измерений, анализа и интерпретации данных, подготовленности потребителей к их восприятию);
- минимизации системы показателей с учетом потребностей разных уровней управления;
- взаимного дополнения оценочных процедур, установления между ними взаимосвязей и взаимозависимости;
- соблюдения морально-этических норм при проведении процедур оценки качества образования в центре образования.

1.10. Положение распространяется на деятельность всех педагогических работников Учреждения, осуществляющих профессиональную деятельность в соответствии с трудовыми договорами, в том числе на педагогических работников, работающих по совместительству.

2. Цели, задачи и функции ВМКО

2.1. Целями ВМКО в центре образования являются:

- получение объективной информации о функционировании и развитии системы образования в центре образования;
- предоставление всем участникам образовательного процесса и общественности достоверной информации о качестве образования;

- принятие обоснованных и своевременных управленческих решений по совершенствованию образования и повышение уровня информированности потребителей образовательных услуг при принятии таких решений;

- прогнозирование развития образовательной системы центра образования.

2.2. Для достижения поставленных целей решаются следующие задачи:

- формирование механизма единой системы сбора, обработки и хранения информации о состоянии качества образования в центре образования;

- координация деятельности всех участников мониторинга;

- оперативное выявление соответствия качества образования требованиям федерального государственного образовательного стандарта в рамках реализуемых образовательных программ по результатам входного, промежуточного, итогового мониторинга;

- своевременное выявление пробелов в изученных темах и составление планов их коррекции;

- выявление влияющих на качество образования факторов, принятие мер по устранению отрицательных последствий;

- построение рейтинговых показателей качества образования (по ступеням обучения, по классам (группам), по предметам, по учащимся внутри классов внутри каждой ступени);

- формулирование основных стратегических направлений развития образовательного процесса на основе анализа полученных данных;

- использование полученных данных для проектирования и реализации вариативных образовательных маршрутов учащихся, выявления одаренных детей;

- использование полученных результатов для определения качества работы педагогов при распределении стимулирующей части оплаты труда.

2.3. Функциями внутреннего мониторинга качества образования являются:

- сбор данных по центру образования в соответствии с показателями и индикаторами мониторинга качества образования;

- получение сравнительных данных, выявление динамики и факторов влияния на динамику качества образования;

- определение и упорядочение информации о состоянии и динамике качества образования в базе данных центра образования;

- координация деятельности организационных структур, задействованных в процедурах мониторинга качества образования, и распределение информационных потоков в соответствии с их полномочиями.

3. Участники мониторинговых исследований

3.1. Общее методическое руководство организацией и проведением мониторинга осуществляет директор школы в соответствии с Законом РФ «Об образовании»,

Конвенцией о правах ребенка, Уставом и локальными актами центра образования.

3.2. Мониторинговые мероприятия в центре образования проводятся силами своих специалистов, имеющих соответствующее образование, обладающих необходимой квалификацией:

- группа планирования – заместители директора по УВР, руководители методических объединений;

- аналитико-статистическая группа: методисты, статистик, руководители методических объединений, IT-специалисты (организация сбора информации с последующим анализом);

- творческая группа педагогов (составители контрольно-измерительных материалов по предметам);

- социологическая группа: классные руководители, педагог-психолог, социальный педагог (психодиагностика, социологические исследования и анализ данных).

3.3. Мониторинг сопровождается инструктированием – обучением участников образовательного процесса по вопросам применения норм законодательства на практике и разъяснением положений нормативных правовых актов.

3.4. По поручению директора мониторинг могут осуществлять другие специалисты, обладающие необходимой квалификацией и компетенцией.

3.5. Администрация центра образования по решению педагогического совета вправе обратиться в научные и методические учреждения за помощью в организации проведения мониторинговых исследований.

4. Периодичность и виды мониторинговых исследований

4.1. Периодичность и виды мониторинговых исследований качества образования определяются необходимостью получения объективной информации о реальном состоянии дел в центре образования.

4.2. Внутренний мониторинг качества образования осуществляется в соответствии с утвержденным планом-графиком, который составляется с учетом графика проведения внешних мониторингов МЦКО и «СтатГрад». План-график, по которому осуществляется мониторинг, доводится до всех участников учебного процесса образовательного учреждения в течение месяца (на планерках, собраниях, совещаниях и т.д.).

4.3. План устанавливает особенности данного вида мониторинга и должен обеспечить достаточную информированность и сравнимость результатов мониторинга для подготовки справки (итогового документа) по отдельным разделам деятельности образовательного учреждения или должностного лица.

4.4. В ходе проведения мониторинга и после его окончания специалисты, осуществляющие мониторинг, при необходимости проводят инструктирование членов учебно-воспитательного процесса по вопросам, относящимся к предмету мониторинга. Результаты проведенного мониторинга доводятся до сведения педагогического коллектива.

5. Организация и технология мониторинга

5.1. Организационной основой осуществления процедуры внутреннего мониторинга качества образования является годовой (полугодовой) план, где определяются объекты контроля, периодичность, уровень, формы, направления, сроки и порядок проведения мониторинга, ответственные исполнители, а также оформление, обсуждение итогов. План ВМКО утверждается приказом директора центра образования и обязателен для исполнения всеми работниками.

5.2. Внутренний мониторинг качества образования осуществляется по следующим направлениям:

- соблюдение законодательства РФ и государственной политики в области образования по обеспечению доступности, эффективности и качества образования;
- выполнение Федерального государственного стандарта начального, общего и среднего образования в полном объеме;
- реализация в полном объеме образовательных программ;
- соответствие применяемых форм, методов и средств организации образовательного процесса возрастным, психофизиологическим особенностям, склонностям, способностям, интересам и потребностям обучающихся;
- использование методического и информационного обеспечения образовательного процесса;
- соблюдение порядка проведения государственной (итоговой) и промежуточной аттестации;
- соблюдение правил внутреннего распорядка обучающихся центра образования, правил внутреннего трудового распорядка, иных локальных нормативных актов;
- материально-техническое обеспечение и оснащение образовательного процесса, оборудование помещений в соответствии с государственными и местными нормами и требованиями, в том числе в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и федеральными государственными требованиями;
- использование и совершенствование методик образовательного процесса и образовательных технологий, в том числе электронного обучения;
- условия для работы подразделений организаций общественного питания и медицинских организаций, контроль их работы в целях обеспечения охраны и укрепления здоровья обучающихся и работников образовательной организации;
- условия для занятия обучающимися физической культурой и спортом;
- осуществление научно-исследовательской деятельности, проведение опытно-экспериментальной работы;
- наличие положительного эмоционального микроклимата в образовательной организации;
- иные вопросы в рамках компетенции директора центра образования.

5.3. Мониторинг осуществляется в двух формах: постоянный (непрерывный) мониторинг (осуществляется непрерывно после постановки задач и создания системы запросов с соответствующей технологией сбора и обработки инфор-

мации) и периодический мониторинг (осуществляется периодически) в соответствии с планом мониторингов.

5.4. Мониторинг представляет собой уровневую иерархическую структуру и включает в себя административный уровень центра образования и уровень методических объединений учителей-предметников.

5.5. Проведение мониторинга предполагает широкое использование современных информационных технологий на всех этапах сбора, обработки, хранения и использования информации.

5.6. Реализация мониторинга осуществляется в ходе прохождения следующих обязательных этапов:

Первый этап – нормативно-установочный:

- разработка локальных актов, сопровождающих мониторинг;
- определение целей и задач педагогического мониторинга;
- определение основных показателей и критериев;
- выбор способа установления реальных достижений обследуемого объекта, выбор инструментария.

Второй этап – информационно-диагностический: сбор информации с помощью подобранных методик (наблюдение, интервьюирование, опросы устные и письменные, изучение директивных, нормативных, инструктивных, методических и других вопросов).

Третий этап – аналитический: анализ результатов проведенной работы, оценка состояния объекта мониторинга, сопоставление его с «нормативными показателями», установление причины отклонений на основе логического анализа, разработка стратегии коррекционно-развивающей работы.

Четвертый этап – итогово-прогностический (завершающий):

- оценка состояния объекта мониторинга с помощью разнообразных диагностических приемов;
- сопоставление полученных результатов с первоначальными;
- сопоставление результатов внешних и внутренних мониторингов при условии их наличия;
- выводы, умозаключения о соответствии избранных целей и задач педагогического мониторинга полученным результатам педагогической деятельности;
- определение эффективности проведенной работы на основе логического анализа;
- принятие управленческого решения.

5.7. Общеметодологическими требованиями к инструментарию мониторинга являются валидность, надежность, удобство использования, доступность для различных уровней управления, стандартизированность и апробированность.

5.8. Процедура измерения, используемая в рамках мониторинга, направлена на установление качественных и количественных характеристик объекта.

5.9. Основными инструментами, позволяющими дать качественную оценку системе образования, являются: анализ изменений характеристик во времени (динами-

ческий анализ) и сравнение одних характеристик с аналогичными в рамках образовательной системы (сопоставительный анализ).

5.10. При оценке качества образования в центре образования основными методами установления фактических значений показателей являются экспертиза и измерение. Экспертиза – всестороннее изучение состояния образовательных процессов, условий и результатов образовательной деятельности. Измерение – оценка уровня образовательных достижений с помощью контрольных измерительных материалов (зачетов, тестов, анкет и др.), имеющих стандартизированную форму, и содержание которых соответствует реализуемым в центре образования образовательным программам.

5.11. По итогам анализа полученных данных мониторинга готовятся соответствующие документы (отчеты, справки, доклады), которые доводятся до сведения педагогического коллектива центра образования, учредителя, родителей, общественности.

5.12. Результаты мониторинга являются основанием для принятия административных решений на уровне центра образования.

6. Права и ответственность участников мониторинговых исследований качества образования

6.1. Субъекты учебно-воспитательного процесса центра образования имеют право на конфиденциальность информации.

6.2. Лица, осуществляющие мониторинг, имеют право на публикацию данных с научной или научно-методической целью.

6.3. Лица, осуществляющие мониторинг, несут персональную ответственность за достоверность и объективность представляемой информации.

6.4. Лица, организующие мониторинг, несут персональную ответственность за использование данных мониторинга, их обработку, анализ и распространение результатов.

7. Объекты мониторинга и показатели ВМКО

См. таблицу.

Таблица

	Объекты мониторинга	Показатели	Метод оценки	Сроки
7.1. Результаты обучения				
7.1.1	Предметные результаты обучения	По каждому предмету, группе обучающихся: Доля обучающихся на «4» и «5»; результаты ЕГЭ и ОГЭ; средний процент выполнения заданий независимой диагностики; сравнение с успеваемостью на уроках	Статистическая обработка	Конец триместра, полугодия, года. По плану мониторингов
7.1.2	Метапредметные результаты обучения	Уровень освоения планируемых метапредметных результатов (высокий, средний, низкий). Сравнение с данными независимой диагностики	Промежуточный и итоговый контроль	Конец триместра, полугодия
7.1.3	Личностные результаты (мотивация, самооценка, нравственно-этическая ориентация)	Уровень сформированности планируемых личностных результатов (высокий, средний, низкий). Сравнение с данными независимой диагностики	Мониторинг	Конец триместра, полугодия
7.1.4	Здоровье обучающихся	Динамика учащихся, имеющих отклонение в здоровье; доля обучающихся, занимающихся спортом; процент пропусков занятий по болезни	Наблюдение	Конец триместра, полугодия
7.1.5	Достижения обучающихся на олимпиадах, конкурсах, соревнованиях	Доля обучающихся, участвующих в олимпиадах, конкурсах по уровням: ОО, округ, город, Россия, международный; доля победителей (призеров) олимпиад, конкурсов по уровням: ОО, округ, город, Россия, международный. Доля участвовавших в спортивных соревнованиях по уровням: ОО, округ, город, Россия; доля победителей спортивных соревнований по уровням: ОО, округ, город, Россия	Статистические данные	Конец учебного года
7.1.6	Удовлетворенность родителей качеством образовательных результатов	Доля родителей, положительно высказавшихся по каждому предмету и отдельно по личностным и метапредметным результатам обучения	Анкетирование	Конец учебного года
7.1.7	Социализация обучающихся	Доля выпускников, не работающих и не продолживших обучение, к численности выпускников. Доля обучающихся, состоящих на учете в ОПДН, КДН, к общей численности обучающихся. Доля выпускников, поступивших в специальные учебные заведения. Доля выпускников, поступивших в вузы на платной основе. Доля выпускников, поступивших в вузы на бюджетной основе	Анкетирование	В начале следующего учебного года
7.2. Реализация образовательного процесса				
7.2.1	Основные образовательные программы	Соответствие образовательной программы ФГОС контингенту обучающихся	Экспертиза	Конец учебного года

	Объекты мониторинга	Показатели	Метод оценки	Сроки
7.2.2	Дополнительные образовательные программы	Статистические данные о запросах и пожеланиях со стороны родителей и обучающихся. Посещаемость дополнительных курсов	Анкетирование	Конец учебного года. Конец полугодия
7.2.3	Реализация учебных планов и программ	Соответствие учебных планов и рабочих программ ФГОС	Экспертиза	Начало учебного года
7.2.4	Качество уроков индивидуальной работы с обучающимися	Число взаимопосещений уроков учителями. Число индивидуальных занятий с обучающимися – по предметам и классам (группам)	Экспертиза, наблюдение	Конец учебного года
7.2.5	Качество внеурочной деятельности и классного руководства	Доля родителей, положительно оценивших работу по каждому предмету и отдельно классному руководителю	Анкетирование	Конец учебного года
7.2.6	Удовлетворенность обучающихся и их родителей уроками и условиями в школе	Доля учеников и их родителей, давших положительную оценку различным видам условий жизнедеятельности центра	Анкетирование	Конец учебного года
7.3. Условия обучения				
7.3.1	Материально-техническое обеспечение	Соответствие требованиям ФГОС. Удовлетворенность родителей	Экспертиза, анкетирование	Конец учебного года
7.3.2	Информационно-методическое обеспечение	Соответствие требованиям ФГОС. Удовлетворенность родителей	Экспертиза, анкетирование	Конец учебного года
7.3.3	Санитарно-гигиенические и эстетические условия	Доля обучающихся и родителей, положительно высказавшихся о санитарно-гигиенических и эстетических условиях	Анкетирование	Конец учебного года
7.3.4	Медицинское сопровождение и питание	Доля обучающихся и родителей, положительно высказавшихся о медицинском сопровождении и питании	Анкетирование	Конец учебного года
7.3.5	Психологический климат в центре образования	Доля учеников, родителей и педагогов, высказавшихся положительно о психологическом климате	Анкетирование	Конец учебного года
7.3.6	Взаимодействие с социальной сферой микрорайона и города	Доля учеников, родителей и педагогов, высказавшихся положительно об уровне взаимодействия	Анкетирование	Конец учебного года
7.3.7	Кадровое обеспечение	Укомплектованность педагогическими кадрами. Доля педагогов, имеющих первую и высшую квалификационную категорию. Доля педагогических работников, прошедших курсы повышения квалификации. Доля педагогических работников, получивших поощрения в различных конкурсах, конференциях. Доля педагогических работников, имеющих методические разработки, печатные работы, проводивших мастер-классы	Экспертиза	Конец учебного года
7.3.8	Общественно-государственное управление и стимулирование качества образования	Доля учеников, родителей и педагогов, положительно оценивших уровень общественно-государственного управления в центре образования. Доля обучающихся, участвующих в ученическом самоуправлении. Доля родителей, участвующих в работе родительских комитетов. Доля педагогов, удовлетворенных системой морального и материального стимулирования качества образования	Анкетирование	Конец учебного года
7.3.9	Документооборот и нормативно-правовое обеспечение	Соответствие требованиям документооборота. Полнота нормативно-правового обеспечения	Экспертиза	Конец учебного года

8. Общественное участие в оценке и контроле качества образования

8.1. Придание гласности и открытости результатам оценки качества образования осуществляется путем предоставления информации:

- основным потребителям результатов ВМКО;
- размещение аналитических материалов, результатов оценки качества образования на официальном сайте центра образования;

• средствам массовой информации через публичный доклад директора центра образования.

8.2. Школьная система ВМКО предполагает участие в осуществлении оценочной деятельности общественности и профессиональных объединений в качестве экспертов. Требования к экспертам, привлекаемым к оценке качества образования, устанавливаются нормативными документами, регламентирующими реализацию процедур контроля и оценки качества образования. ●

От профессионального одиночества — к команде

Тренинги помогут директорам работать в более предсказуемой и управляемой ситуации

С конца прошлого года Высшая школа образования Московского государственного педагогического университета начала обучение педагогов по новым тренинговым программам, которые составлены на основе лучших разработок зарубежных и отечественных психологов. До этого в течение двух лет отдельные модули курса отрабатывались совместно с Московским центром педагогического мастерства в рамках проекта по безотметочной системе оценивания в восьми столичных школах. Педагоги проявили настолько большой интерес к занятиям, что руководители образовательных учреждений, участвовавших в эксперименте, заказали педагогическому университету тренинговые курсы и направили на обучение своих сотрудников. Константин Евгеньевич ЗИСКИН, доцент кафедры педагогики, директор Высшей школы образования МПГУ, и Аниса Олеговна СИЗОВА, директор Тренингового центра Высшей школы образования МПГУ, рассказали нам о том, какие психологические проблемы испытывают современные учителя и каким компетенциям их обучают на курсах.

Беседовала Ольга ДАШКОВСКАЯ

– Какие тренинги включены в курсы и на решение каких задач они направлены?

К.З.: Наша ключевая программа связана с коммуникациями, поскольку они составляют 90% деятельности учителя, которому приходится строить отношения с коллегами, родителями, детьми и администрацией. Тренинги направлены на формирование самых важных на сегодня коммуникативных компетенций: управление конфликтами и своим эмоциональным состоянием; умение работать в команде; развитие мотивации и межличностного понимания. Всё это метапредметные результаты, заданные как в школьных ФГОС, так и в стандартах высшего педагогического образования.

Задача тренингов – создать более комфортную среду для работы педагогов, а для директора – сделать ситуацию более предсказуемой и управляемой, более эффективной с точки зрения работы.

– Какую проблему из числа коммуникативных слушатели ваших курсов выдвигают на первый план?

К.З.: Поскольку мы обучаем педагогов столичных школ, на первый план выходит чисто московская проблема, связанная с объединением образовательных учреждений в большие комплексы. Логика реорганизации состояла в том, чтобы объединить сильных со слабыми. Как следствие, между коллективами с разными педагогическими культурами возникает антагонизм, недоверие друг к другу, нежелание общаться, что-то менять и даже сделать первый шаг навстречу друг другу.

Приведу пример: мы оказались в школе, объединившей три учебных заведения еще год назад, но, как выяснилось, представители трех разных коллективов познакомились друг с другом только во время тренинга.

Вторая по важности и масштабности проблема – отношения с родителями.

В какой-то момент у нас было заявлено, что образование является услугой, и многие поняли всё буквально: то есть родители и учащиеся оказываются в роли клиентов (потребителей услуг), а школы должны отвечать на их запросы. Естественно, это неизбежно приводит к конфликтам. В целях их разрешения хорошо работают механизмы, позаимствованные из сферы бизнеса: выстраивание партнерских отношений с заказчиком. Там есть стратегия: при ее использовании обе стороны – учитель и родитель – выигрывают. Этому мы учим.

А.С.: Прежде всего мы рассказываем о существующих способах решения проблем, создаем условия, в которых люди отрабатывают умения в контексте определенной ситуации. Например, родитель считает: его ребенку несправедливо поставили отметку. В этом случае мы отрабатываем конкретные техники взаимодействия для того, чтобы, во-первых, человек был услышан; во-вторых, учитель дает понять, что он разделяет заботу о будущем ребенка и заинтересован в его успехах; в-третьих, аргументирует свою позицию и предлагает решения на ближайшую перспективу.

– Специалисты часто говорят о профессиональном одиночестве учителя. Влияет ли это на эффективность совместной деятельности?

А.С.: В процессе проведения тренингов мы заметили: педагоги обладают как умением находиться в одиночестве, так и способностью строить отношения с коллективом. В тех школах, где мы работали, 80–90% учителей прекрасно взаимодействуют друг с другом, находят совместные решения, качественные компромиссы. Конечно, молодые специалисты, только что начавшие свою трудовую деятельность после окончания вуза, не сразу видят свое место в коллективе, а люди опытные проявляют большую гибкость.

– Если исходить из вашего опыта, какой позиции придерживаются учителя: авторитарной или педагогики сотрудничества?

А.С.: У педагогов, с которыми мы работали, преобладают стратегии сотрудничества, но вместе с тем проскальзывают элементы авторитаризма. Причем чем старше и опытнее учитель, тем меньше он страдает от этого «недуга», тем свобод-

нее общается с детьми. Авторитаризм – проявление слабости, профессионального бессилия, своеобразный механизм защиты в условиях отсутствия других ресурсов.

К.З.: Я работаю в системе образования 20 лет – с 1995 года преподаю педагогику в МПГУ. И каждый раз, когда студенты впервые выходят на практику, они испытывают большой стресс. Главный вопрос, который их тревожит: как установить дисциплину в классе? Иными словами: как защитить себя от контактов с ребенком? Их никто никогда специально не учил общаться с детьми. Между тем современная психология наработала достаточно много эффективных приемов для того, чтобы радикально изменить и себя, и отношения с другими людьми. Пора восполнить эту брешь в программах подготовки педагогов.

– У молодых специалистов – проблемы с дисциплиной в классе, у опытных – возможно профессиональное выгорание. Существуют ли психологические методики преодоления этого весьма распространенного явления?

А.С.: В данном случае правильнее говорить о профилактике, нежели о ликвидации последствий. Во время тренинга мы отрабатываем несколько методик, широко применяемых в практиках коучинга, психологического консульти-

рования по работе с эмоциональным истощением. Это практики дыхания, релаксации, работа с ценностными установками и негативными убеждениями.

Если говорить про сложности с дисциплиной у молодых специалистов, то предлагаем овладеть практиками вербального и невербального влияния и управления вниманием аудитории.

– Известно, что педагогические коллективы по своему составу в основном женские. Накладывает ли отпечаток на взаимоотношения учителей между собой гендерный фактор и учитываете ли вы его в тренинговых программах?

А.С.: Для нас значимым является набор эффективных методик, которые объединяют и мужчин, и женщин, людей опытных и начинающих, «физиков» и «лириков». Например, технология активного слушания одинаково работает для всех, независимо от возраста и пола – это вопрос эмоционального интеллекта, а не гендерных различий.

Директор задает тон, от его уровня культуры зависят и поведение учителей, и ценности, которые они разделяют и транслируют в своей работе

Правда, в процессе тренингов по командообразованию гендерные отличия проявляются более очевидно, и тогда задача любого тренера – нивелировать «острые углы», помочь сделать акцент на том, что объединяет. А общими для всех учителей оказываются ценности: обучения, творчества, результативности, доверия, искренности.

– Какую роль играет директор в формировании школьной команды и школьной корпоративной культуры, если такой термин имеет право на существование?

А.С.: Роль директора – основополагающая. Мы общались с разными руководителями и видели, как личностная культура проявлялась во взаимодействии с коллективом. Конечно, директор задает тон, от его уровня культуры зависят и поведение учителей, и ценности, разделяемые и транслируемые ими в своей работе. Можно говорить и о корпоративной культуре учебного заведения. Она видится и чувствуется уже на входе в школу. Во время тренингов по командообразованию мы фокусируемся на проработке миссии и ценности коллектива, создаем условия, в которых учителя могут почувствовать силу своей команды.

– Одна из основных задач руководителя – развить мотивацию сотрудников к деятельности. Как эта тема раскрывается на ваших курсах?

А.С.: В практической психологии существует подход, выделяющий пять типов мотивов к деятельности: социальный мотив (карьера, признание); мотив вознаграждения (материальные стимулы); процессный мотив (удовольствие от процесса, совершенствования деятельности); идейный мотив (работа во имя идеи – благо для школы, детей, страны, общества) и мотив достижения (вызов, преодоление трудностей).

У наших педагогов очень сильно выражены идейный, процессный мотивы и мотив достижения. Материальные стимулы в группу лидеров не входят.

К.З.: Я объяснил бы это явление таким образом: люди, которые идут работать в школу, понимают, что они не будут летать на частном самолете. Мотив вознаграждения чаще всего превалирует в сфере бизнеса, в финансовой деятельности. Для учителя важно, чтобы зарплата не унижала его достоинства, чтобы он сам себя мог уважать.

Мотивы человека к деятельности – определенная стабильная ценностная структура личности. Руководитель в школе может более эффективно управлять командой, понимая различия в структуре мотивации своих сотрудников.

– В этой связи не могу не задать вопрос: нужен ли этический кодекс учителя и следует ли сертифицировать педагогическую деятельность?

А.С.: В данном случае следует говорить о пороговых (минимально необходимых) и о профессиональных компетенциях. Первыми педагог обязан обладать для «входа» в профессию, для получения права работать с детьми. Думаю, в учительство не следует идти людям, у которых слабо развиты системное мышление и эмоциональный интеллект, не ориентированным на достижение результата. В числе личностных качеств я бы выделила такие, как честность, порядочность, уважение к людям и к самому себе, ответственность. А профессиональные компетенции можно сформировать уже позже, в системе дополнительного профессионального образования.

К.З.: Пока у нас нет сертификации учительской профессии. Фактически диплом о профильном высшем образовании обеспечивает «вход» в нее. Но мы прекрасно понимаем, что этого недостаточно.

Сейчас в связи с введением профстандарта педагогической деятельности идет активное обсуждение данных вопросов. Разработанный профстандарт – некий идеал, набор ориентиров, поэтому он не может служить основанием для сертификации учителей.

Совместно с Московским городским педагогическим университетом наш вуз работает над проектом аттестации учителей. Через год-два мы сформулируем пороговые характеристики. Скорее всего, это будут личностные качества и метапредметные компетенции.

– Как вы оцениваете эффективность тренингов до и после проведения занятий?

А.С.: Программа стартует с очного интерактивного занятия в форме тренинга. Затем в течение одного месяца идет дистанционное обучение, в процессе которого наши слушатели выполняют определенные задания. По завершении программы происходит очная встреча с целью закрепления позитивных результатов.

– Как будут совершенствоваться и развиваться ваши программы обучения?

А.С.: Мы будем дополнять их, основываясь на лучших научных разработках и запросах учителей. В течение всего курса – на очных встречах, в процессе дистанционного обучения – мы постоянно проводим опросы, для того чтобы совершенствовать существующие программы и определять темы для будущих программ обучения. Все наши преподаватели регулярно проходят профессиональное обучение у российских и зарубежных мастеров. ●

Эйджизм начинается со школы

Росстат информирует: мы стали дольше жить. Среднестатистический россиянин доживает до 70,8 лет. Население крупных городов идет дальше. Оно получило возможность воспитать не только внуков, но правнуков и праправнуков.

Светлана КИРИЛЛОВА

На пороге новой формы дискриминации

К концу 2016 года в нашей стране будет насчитываться почти 36 млн человек пенсионного возраста. Только с 2009 года численность людей старше 65 лет увеличилась почти на 20%. В большинстве регионов России каждый третий житель – пенсионер.

Пик рождаемости, наблюдавшийся в 2012–2013 годы, через 18–20 лет, конечно же, принесет положительные результаты (в стране станет больше рабочих рук и будет больше платиться налогов), но 20 лет надо как-то прожить. Пока же на трех работающих приходится два пенсионера. И эти трое должны содержать своими налогами двух незанятых пенсионеров. Плюс к тому у людей есть свои бабушки и дедушки, свои пожилые родители, наконец, свои дети, которых тоже нужно содержать...

Не удивительно, что власти России почти каждый месяц заявляют, что непременно повысят пенсионный возраст.

Социальные последствия этого шага почувствуют все.

Часть молодых специалистов окажется выброшенной с рынка труда, так как их потенциальные рабочие места не освободятся в срок: ведь те, кто должен был выйти на пенсию в 55 и 60 лет, останутся работать.

Однако потенциальные пенсионеры тоже не окажутся в выигрыше. Рынок труда отыграется и на них, и даже на тех, кто только стоит на пороге 50-летнего возраста. Чтобы предоставить места молодым, работников зрелого возраста будут любыми путями выживать с рабочих мест.

Эксперты предупреждают: мы стоим на пороге новой формы дискриминации.

В 1969 году американский геронтолог Роберт Батлер, директор национального института старения США, предложил термин «эйджизм» (от английского *age* – «возраст»), то есть ущемление

прав человека, связанное с его возрастом, дискриминация одних возрастных групп другими.

Эйджизм позднесоветского периода предполагал скрытую дискриминацию молодости: «молодой специалист» был неполноценным работником и не мог претендовать на руководящие должности.

Современный эйджизм по-разному проявляется в разных секторах рынка труда: в менеджменте и IT-технологиях соискателям старше 40 лет трудно, а после 50 лет – почти невозможно найти вакансию. И это при том что, по некоторым данным, главные потребители IT-технологий – не 20-летние, а люди старше 40 лет. Зато в бюджетных сферах (особенно в образовании и культуре) шансы найти работу у молодых людей минимальны.

Не стоит удивляться тому, что тот и другой секторы рынка труда по вполне понятным причинам формируют негативный образ пожилого человека. В первом случае это люди, не поспевающие за развитием технологий (те, кому отказывают в приеме на работу), во втором – консерваторы, препятствующие молодежи работать, проявлять себя, проводить преобразования (те, кто отказывает в приеме на работу).

Мы не одиноки?

Может быть, это типично российская ситуация? Нет, Германия переживает то же самое. Каждому второму учителю в немецких землях – от 50 до 60 лет, и в течение 10–15 лет большинство из них отправятся на пенсию. В немецких школах имеются, по официальным данным, около 40 тысяч вакансий: не хватает учителей математики, информатики, естественных наук. Но молодежь не спешит их занять: одних отталкивает низкая зарплата, другим – необходимость вливаться в коллектив, которому за 50... И вполне реальна ситуация, когда заявленных вакансий в школах на самом деле нет: все они давно поделены между коллегами, работающими на полторы и две ставки.

Если же мы возьмем последние российские данные, например по Томску (городу с высоким уровнем образования), то увидим все же более обнадеживающие данные: молодых специалистов здесь 4,03%. Зато педагогов в возрасте до 30 лет – 22,5%. Впрочем, в остальном хвастаться нечем: 38% педагогов физико-математического и естественно-научного профилей – пенсионеры.

Кстати, в России есть муниципальные районы, где более 20% учителей сельских школ моложе 30 лет, а педагогов старше 60 лет – всего 8%. В некоторых сельских районах Республики Чувашия в школах нет ни одного работающего пенсионера: на второй день по достижении пенсионного возраста учитель должен написать заявление об уходе и уступить свое место молодому коллеге.

Учиться понимать пожилых людей

Все чаще в России звучит мысль, что общество должно учиться понимать и принимать пожилых людей такими, какие они есть. Даже если они, увы, занимают чьи-то рабочие места.

Совсем недавно исследователи обратили внимание на очень простой факт. Оказывается, геронтофобию (негативное отношение к пожилым людям) дети и подростки усваивают еще в школьном возрасте.

«На повседневном уровне это проявляется в стремлении к дистанцированию от всего, что связано со старостью, к избеганию контактов с пожилыми людьми», – описала симптомы этого явления Татьяна Сергеевна Афанасьева, доцент кафедры педагогики и проблем развития образования Белорусского государственного университета.

Она опросила 423 школьника 5–11-х классов из белорусских школ и гимназий и получила ответы, над которыми следовало бы задуматься российским руководителям образования. Оказывается, школа практически игнорирует тему человеческого старения! Только 22,3% опрошенных школьников отметили, что получали на уроках (от учителей, во время внеклассных мероприятий) хотя бы крохи информации по этому поводу.

82,64% заявили: разговор о пожилых людях в их образовательном учреждении заходит крайне редко и возникает лишь от случая к случаю.

Почти половина школьников (46,7%) не смогли вспомнить ни урока, ни повода, по которому обсуждались эти темы. По их словам, вся полученная информация связывалась либо с тем, «что сама учительница давно уже пенсионерка», либо с праздничными датами (Днем Победы, Днем пожилого человека).

Но вот что самое удивительное: школьники очень хотели узнать что-то о том, какими себя ощущают люди пожилого возраста! Об этом Т.С. Афанасьевой сказали более половины респондентов. Ученики подтвердили: им хотелось бы узнать побольше о старости,

так как они желают лучше понимать своих бабушек и дедушек. Более того, 28,57% дали очень серьезный ответ: «Это важно для меня и моего будущего, потому что я тоже состарюсь». А четверть школьников ответили: им это любопытно, но они еще не знают, почему.

35,03% опрошенных заявили, что ничего не хотят знать о пожилых людях: для одних это «скучно», для других – «страшно» («лучше умереть молодым»). Оба ответа подтверждают простую истину: школа не сделала ничего, чтобы рассказать подросткам о возрасте старения и о пожилых людях, а также объяснить: эти люди – другие и эту инаковость надо попытаться понять.

«Можно констатировать: на сегодня школа не стала источником формирования позитивного образа пожилого человека, – отметила Татьяна Сергеевна Афанасьева. – Образовательный процесс не отражает жизнедеятельности обычных пожилых людей, их особенности, возможности, роль в семье и обществе, не дает примеров позитивного и продуктивного взаимодействия с ними. Ситуация приводит не только к дистанцированию поколений и снижению статуса пожилого человека в обществе, она порождает эйджистские и геронтофобные установки. У подрастающего поколения закладывается фундамент для собственной негативной стратегии старения.

Мы можем говорить, что отношение к пожилому возрасту – это потенциальное самоотношение человека. От того, каким оно будет, зависит социальная и внутриличностная гармония в последующие годы».

Интересно, как будут выглядеть результаты подобного социологического опроса в российских школах?

Молодежи в школе пока очень мало

Кстати, недавно Всемирная организация здравоохранения приняла новую квалификацию возрастов. Теперь средним возрастом человека считается период с 45 до 60 лет. Пожилым можно назвать только того, кому от 60 до 75. Старость же, по новой классификации ВОЗ, начинается только после 75 лет.

Мы встретились с **Ириной Всеволодовной Абанкиной**, директором Института развития образования НИУ ВШЭ.

– Все чаще высказываются опасения, что российский рынок труда в ближайшие годы ждет схватка между людьми молодого и пожилого возраста. Молодые стремятся полностью вытеснить людей старше 40 в бизнесе, IT-технологиях. Но в бюджетной сфере, напротив, пожилые работники вытесняют молодых. Учитывая такой расклад, можно ожидать серьезного противостояния в школах?

– Я не вижу угрозы прямого столкновения в системе образования. Молодежи в школе пока очень мало. Даже те 15% молодых учителей (точнее, педа-

гогов в возрасте до 35 лет, а это не совсем молодежь с профессиональной точки зрения: у этих людей может быть уже десятилетний опыт педагогической работы), которые должны появиться в школах в соответствии с дорожными картами, до многих образовательных организаций так и не дошли. В школе преобладают старшие возрастные группы. Контингент учащихся сокращался на протяжении многих лет. Следовательно, оказывался невозможным и приток новых, молодых кадров. При этом школа не теряла привлекательности для пожилых педагогов, потому что они получают одновременно пенсию и зарплату, и их заработок гораздо выше, чем у молодых учителей.

Та небольшая доля молодежи, присутствующая в школьных коллективах, не определяет их атмосферу и не диктует корпоративную школьную культуру. Поэтому почвы для конфликта двух возрастов, двух ментальностей пока еще нет. Однако все может быть иначе, если расширится контингент учащихся. Повторюсь: чем больше детей будет в школах, тем скорее туда придет молодежь. Вполне вероятно, что именно тогда события начнут развиваться более драматично.

– Но ведь регионы уже вынуждены увольнять пожилых педагогов, чтобы выполнять квоту по привлечению в школы молодежи...

– В дорожных картах субъектов Федерации, которые должны перейти на эффективный контракт, зафиксированы несколько необходимых условий. Среди них – омоложение педагогических кадров: доля молодых педагогов в школе должна быть не ниже 15%. Но реально во многих образовательных учреждениях она составляет не более 3–5%. Для выполнения дорожных карт регионам в ближайшие три года надо обеспечить фактически утроение количества молодых педагогов. А дополнительных ставок в школах нет. Так что идти молодым педагогам некуда. Да, дошкольников стало больше, но эти дети еще не успеют дорасти до школы, чтобы можно было увеличивать контингенты в таких размерах.

– Значит, чтобы выполнить условия по переходу на эффективный контракт, администрациям большинства школ придется искать способы уволить часть пожилых педагогов?

– К сожалению, да. Нередко задачу решают за счет проводов на пенсию тех, кто достиг соответствующего возраста. Только тогда удастся взять на их место молодых и выполнить условия дорожной карты. Не могу не напомнить, как в свое время в Тамбовской области была разработана практика проводов сельских учителей на пенсию. Педагогам вручали медали, благодарили за доблестный труд на «педагогических чтениях» региона. У человека складывалось ощущение, что он прожил важную жизнь, реализо-

вал свое призвание, принес пользу обществу. Сельским учителям предлагали бонус в 25 тысяч рублей (тогда это были две средние зарплаты по региону). Эти деньги педагогам в любом случае должны были бы заплатить в случае реорганизации и сокращения. Но их платили как премию. Для села заметные деньги. Атмосфера ухода на пенсию была максимально доброжелательна по отношению к людям.

– Теперь человека нельзя уволить лишь за то, что он находится в определенном возрасте: это считается дискриминацией и может быть оспорено в суде.

– Да, утверждение, что педагог не справляется – в силу возраста и по другим причинам – с определенными требованиями, не является основанием для увольнения. Если подобные требования к педагогу выдвигаются, значит, они должны быть перечислены в его должностной инструкции. Если они там есть, работнику должно быть предоставлено время, чтобы он мог их выполнить. Например, для повышения компьютерной грамотности ему должен быть дан как минимум учебный год на освоение новых навыков – и лишь затем осуществлена проверка.

Кроме того, по закону работника надо предупредить заранее об увольнении, предложить ему другое место работы (причем в той же образовательной организации). И лишь в случае, если педагог дважды откажется, администрация получает право его уволить. В противном случае восстановление в должности происходит в судебном порядке. Суд, как правило, идет навстречу и восстанавливает в должности.

– Есть ли какие-то интересные предложения, которые помогли бы привлечь в школу молодежь и одновременно оставить там педагогов пожилого возраста?

– Опытные педагоги могли бы остаться работать в школе, став тьюторами молодых учителей. У педагогов с большим стажем – высокая квалификационная ставка и, соответственно, более высокая оплата труда. Молодежь, приходящая в школу, начинает свою трудовую деятельность с более низких ставок. Именно эту разницу в оплате труда и хорошо было бы использовать на дополнительные виды работ, связанные с тьюторским сопровождением молодых учителей. Этим занимались бы пожилые и более опытные учителя по договорам гражданско-правового характера.

Заниматься будущими педагогами, которые придут в школу, надо по меньшей мере с 3–4-го курса педвузов. Иначе студенты-педагоги даже в класс боятся войти. И здесь не обойтись без реального и очень серьезного партнерства педагогических университетов и образовательных организаций. ●

Школьные службы примирения:

не все психологи могут быть
медиаторами

Более 12 лет назад в России начали создаваться Школьные службы медиации. Медиация – одна из технологий альтернативного урегулирования споров с участием третьей нейтральной, беспристрастной, не заинтересованной в конфликте стороны – медиатора.

Становление служб примирения – результат многолетней работы межрегионального общественного центра «Судебно-правовая реформа» и его партнеров. В результате была разработана модель Школьных служб примирения, зарекомендовавшая себя в школах, колледжах, детских домах, интернатах и т.д. Она основана на принципах восстановительного правосудия, которые реализуются в программах «Восстановительная медиация», «Круг поддержки сообщества», «Семейная восстановительная конференция» и т.д.

Елена ЛУГОВАЯ

От судебной практики – к школьной

По данным мониторинга, проведенного общественным центром «Судебно-правовая реформа», в 2009 году в нашей стране действовали 554 школьные службы примирения, в 2010-м их стало 590, в 2011-м – 615.

В 2012 году общее число служб возросло до 748. В школьных службах примирения работают 1139 взрослых медиаторов и 3094 из числа учащихся. За 2012 год им было передано 4212 конфликтных случаев (в том числе 25 – из подразделений по делам несовершеннолетних и 80 – из комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав). Успешно разрешены порядка 3840 конфликтных ситуаций, что составляет 91,1% от числа конфликтов, переданных в школьные службы примирения. За 2012 год в программах восстановитель-

ной медиации приняли участие 12 638 человек (11 423 школьника и 1215 взрослых).

Помимо школьных служб примирения, в 12 регионах России функционируют аналогичные территориальные организации, которые занимаются в том числе с несовершеннолетними, совершившими правонарушения и преступления. Во многих субъектах РФ созданы ассоциации медиаторов.

По приказу или добровольно?

После принятия «Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы» и «Рекомендаций по организации служб школьной медиации» Минобрнауки от 18 ноября 2013 года, интерес к школьным службам примирения в субъектах РФ резко возрос, и подобные структуры стали создаваться в административном порядке и в большом количестве.

Но, как выяснилось, многие из них «работают» только на бумаге или испытывают трудности. Накопившиеся проблемы не обсуждаются, их анализ подменяется отчетами и распоряжениями. Таким образом, содержательные и инновационные идеи не получают своего развития, и деятельность медиаторов начинает подменяться привычной психологической, педагогической, клубной работой. Роль ассоциации медиаторов тогда сводится к сотрудничеству с заинтересованными школами и направлена в основном на повышение профессионального уровня медиаторов и содержательное насыщение их деятельности (проведение супервизий, обучение, организация конференций, информационный обмен).

Гораздо более эффективной и действенной оказывается модель, при которой поддержка служб примирения складывается в основном со стороны обще-

ственных организаций. В этом случае возникает много горизонтальных взаимосвязей, пространство для обсуждений, поиска новых смыслов и идей, развития инноваций. Реализуется принцип добровольности создания служб примирения (а иногда даже отбор из большого числа образовательных организаций, желающих создать службу примирения).

В ассоциации нет начальников и подчиненных, лидерство неформальное, поскольку люди сами берут на себя ответственность. Администрация региона не мешает разворачиваться естественному процессу развития служб примирения. Наиболее ярко подобная форма поддержки представлена в Волгоградской области, где распространением нововведения на протяжении 10 лет занимается благотворительная общественная организация Клуб ЮНЕСКО «Достоинство ребенка». Интерес школ к созданию служб примирения был настолько велик, что это привело к разработке форм сетевого взаимодействия и межшкольной коммуникации служб примирения.

Региональные особенности

Каждый регион имеет свои особенности, которые определяют развитие восстановительных практик на его территории.

В Пермском крае система поддержки служб примирения складывается из руководства со стороны административных структур, а также из методической работы государственных центров и ассоциации медиаторов Пермского края.

Руководитель областной ассоциации детских служб примирения Самарской области живет в небольшом городе Кинель и взаимодействует со службами осуществляет в группе «ВКонтакте» и в других дистанционных формах.

В столице большой акцент делается на аналитику и разработку различных документов для служб примирения (рекомендации, стандарты, положение о службе примирения) в рамках ассоциации кураторов служб примирения и медиаторов Москвы и Всероссийской ассоциации восстановительной медиации.

Еще одна столичная особенность – крупные образовательные комплексы.

«Медиация – одно из условий управления школьным коллективом», – убеждена Татьяна Анатольевна Воробьева, руководитель структурного подразделения Школы с углубленным изучением иностранного языка № 1231 имени В.Д. Поленова. Комплекс включает 15 зданий и объединяет школы с разной педагогической культурой: например, гимназию и школу для детей с девиантным поведением. По мнению Т.А. Воробьевой, администрации нужен механизм совмещения этих культур и движения к единой цели.

Кому быть медиатором?

В большинстве регионов функции медиаторов выполняют различные специалисты: учителя, социальные педагоги, психологи и т.д., прошедшие предварительно специальную подготовку. Некоторые школы доплачивают медиаторам

из стимулирующего фонда. Работа медиаторов обычно регламентируется «Положением о службе примирения» и другими документами, а также стандартами восстановительной медиации, формами мониторинга служб примирения.

Многие сетуют на то, что в педагогах не ведется подготовка медиаторов. Но вместе с тем нередко встречается и такое мнение: для успешной работы в столь тонкой сфере образование первостепенной роли не играет – необходим особый склад характера.

Вот что по этому поводу думает руководитель образовательной программы социально-правового профиля московской школы № 2086 Елена Евгеньевна Улунян: «Не каждый человек способен стать медиатором. Не все психологи могут быть медиаторами, возможно, лучше иметь базовое юридическое или лингвистическое образование, поскольку медиатор работает со словом».

«Место медиатора не всегда внутри учреждения, часто оно вне его – как фигуры нейтральной, лишенной симпатий или антипатий к той или иной стороне», – считает Е.Е. Улунян.

Своя позиция у ректора Академии инновационного образования и развития Ольги Владимировны Рубцовой: «Отдельный человек – медиатор – в школе не нужен, но необходимо учить культуре медиации как можно большее количество педагогов и представителей родительских комитетов, членов управляющих советов. Эти люди должны владеть такими технологиями». ●

документ

ИЗ ПИСЬМА Минобрнауки России от 18 ноября 2013 года № ВК-844/07 : «Развитие служб школьной медиации в образовательных организациях обусловлено целым рядом причин.

В современном обществе все в большей степени наблюдается социальное расслоение в обществе. Отсутствие социальных лифтов приводит к росту соци-

ального напряжения, озлобленности и конфликтности, обострению межнациональных отношений.

<...> На этом фоне происходят процессы ослабления роли семьи как фундаментального общественного института. Все в большей степени такие функции начинают возлагаться на образовательные организации».

Чтобы финансы не пели романсы...

Экономисты бьют тревогу: низкий уровень финансовой грамотности россиян оказывает негативное влияние на экономику государства в целом. Поэтому учить грамотно расходовать деньги стоит со школьной скамьи.

Вера ИЛЬЮШИНА

Россияне не ведут семейный бюджет

По данным анкетирования, проведенного Национальным агентством финансовых исследований в феврале – мае 2015 года, финансовая грамотность россиян остается на достаточно низком уровне. Цифры красноречиво свидетельствуют: 60% не имеют сбережений; 47% тратят все доходы на текущие нужды; 40% хранят деньги в наличной форме. Все это снижает вероятность получить необходимые знания и развить навыки финансового планирования в кругу семьи.

77% россиян, имеющих детей, не ведут семейный бюджет, и 73% не привлекают ребенка к его планированию. Только треть родителей (33%) регулярно обсуждают с детьми вопросы, связанные с деньгами, экономикой и финансами. Время от времени этим занимаются 29%. Под обсуждением экономических и финансовых вопросов часто понимаются общие рекомендации, затрагивающие тему денег, выбора товаров или услуг (например, «надо меньше тратить»).

Отсутствие практики приобщения детей к финансовому планированию и пользованию раз-

личными услугами приводит к неумению сберегать и накапливать деньги, неготовности возвращать средства, взятые в займы, и к высокой покупательской активности, не подкрепленной стратегией расчетов на ближайшее будущее.

Знания детей и подростков о финансовых продуктах и услугах находятся на невысоком уровне. Представители молодежной и детской аудитории практически ничего не знают о сберегательных, страховых и инвестиционных инструментах.

Чуть выше уровень осведомленности о карточных и кредитных продуктах, однако эти знания можно охарактеризовать как неполные, иногда содержащие ошибочные убеждения.

В то же время многие дети, особенно в подростковом возрасте, легко усваивают предубеждения о финансовых продуктах и услугах от ближайшего окружения. Они активно пользуются продуктами и услугами, в первую очередь позволяющими осуществлять платежи и переводы. Так, более 80% подростков, принявших участие в исследовании, имеют опыт пользования платежными каналами, причем почти половина из них совершает покупки через Интернет, предпочитая безналичные

способы оплаты. Техническая грамотность представителей подрастающего поколения позволяет им активно это использовать. Однако отсутствие навыков ведения персональной бухгалтерии и знаний о том, как следует распоряжаться денежными средствами, в результате приводит к появлению дефицитных стратегий формирования личного бюджета.

Дети и деньги

Три четверти несовершеннолетних подростков (75%) в возрасте от 14 до 17 лет имеют собственные денежные средства, основной источник которых – карманные деньги, выдаваемые родителями или другими родственниками (81%). По данным исследования, получение карманных денег от родителей не всегда подчинено каким-либо четким правилам, даже если имеет систематический характер. Ребенок вряд ли может предсказать, какую сумму денежных средств он получит и какие его действия будут этому способствовать.

28% опрошенных детей ответили, что получают доход от подработок или постоянной работы. Некоторые респонденты, в основном в возрасте 16–17 лет, указывали в качестве источника денежных средств стипендию или другие регулярно выплачиваемые пособия.

Как и в случае с наличием собственных денежных средств, распределение источников дохода различается среди мальчиков и девочек. Так, мальчики чаще получают деньги от работы или подработок (37% по сравнению с 17% среди девочек).

Вывод исследования однозначен: низкий уровень финансовой грамотности оказывает негативное влияние на благополучие пользователей финансовых услуг, их поставщиков, а также на экономику государства в целом. Повышение осведомленности о существующих продуктах и услугах, практике их использования и развитие соответствующих навыков приводят к снижению рисков излишней личной задолженности граждан по потребительским кредитам, сокращению рисков мошенничества со стороны недобросовестных участников рынка, формированию накоплений и долгосрочных финансовых стратегий, обеспечивающих социальную и экономическую стабильность в стране.

Как преодолеть отставание

В целом российские школьники отстают от своих зарубежных сверстников в сфере экономического образования. По результатам международного исследования PISA, впервые в 2012 году посвященного проверке финансовой грамотности, российские подростки заняли лишь 10-е место, а лидером стали учащиеся из Шанхая.

Но, вполне возможно, в ближайшие годы отставание будет преодолено: для этого предпринимаются усилия во всех направлениях.

Минобрнауки разработало УМК по финансовой грамотности для учащихся 1–11-х классов, которые пройдут апробацию в пяти пилотных регионах.

Планируется запустить экспериментальную программу для

детских садов и создать материалы для родителей.

Также на базе НИУ ВШЭ (Высшая школа экономики) откроется федеральный методический центр по повышению квалификации педагогов в области финансовой грамотности. С его помощью подготовят 12 тысяч преподавателей школ, колледжей, интернатов из 15 регионов. Обучение пройдет по темам: банки, страхование, пенсионные фонды, ценные бумаги. С этой целью разработаны методические материалы и видеофильмы.

Планируются отдельные курсы для директоров школ.

Активное участие в экономическом образовании учителей и подростков принимают представители банков и бизнес-сообщества, которые проводят в школах тренинги и семинары по финансовой грамотности.

Большую роль играют и общественные организации. Так, благодаря усилиям Международного фонда развития в области финансов для детей и молодежи – Child and Youth Finance International (CYFI), в 2015 году в 17 регионах страны прошла Всероссийская неделя финансовой грамотности для детей и молодежи. В ней приняли участие более 15 000 студентов и школьников. В ходе мероприятий, игр и общения ребята познакомились с работой банков, пенсионных фондов и государственных органов бюджетного управления в рамках экскурсионных программ.

Свой вклад вносят и вузы. Московская академия предпринимательства при Правительстве Москвы разработала для школьников деловую игру «Гермес» и электронный ресурс по созданию собственного дела, пользующиеся большой популярностью среди подростков.

Московский опыт

Столица лидирует в области обучения финансовой грамотности.

В Москве действует государственная программа «Стимулирование экономической активности на 2012–2018 годы», в рамках которой свою финансовую грамотность повышают директора школ, педагоги, старшеклассники.

Взрослые обучаются, участвуя в конференциях, круглых столах, семинарах, дети получают необходимые знания на уроках обществознания и во внеурочное время – в форме деловых игр, экскурсий, участия в конкурсах. Например, в центре образования № 1296 в 8–9-х классах преподается элективный курс «Экономика», а в 10–11-х классах этот предмет есть в учебном плане. С помощью Финансовой академии планируется создание профильных классов.

Учащиеся ЦО № 1296 принимают участие в благотворительных акциях и проектах, а также завоевывают призовые места на крупных международных конкурсах – в частности SAGE («Школьники за продвижение глобального предпринимательства»). Эта международная образовательная программа учит ребят создавать собственные предпринимательские и бизнес-проекты с учетом социальных потребностей, этических принципов, уважения к окружающей среде.

За 12 лет существования программа объединила более 20 стран мира с пяти континентов, а ежегодный международный кубок SAGE стал самым авторитетным событием в области молодежного предпринимательства. Посетить его стремятся не только школьники, но и преподаватели ведущих университетов и бизнес-лидеры со всего мира.

Зарубежный опыт

Разработка и внедрение программ по повышению финансовой грамотности населения – важное направление государственной политики во многих развитых странах, в которых применяются раз-

нообразные модели пропаганды и распространения экономических знаний среди детей и подростков.

«Национальная программа финансовой грамотности», Польша. В этой стране программа по повышению финансовой грамотности была реализована за счет консолидации усилий государственного и коммерческого секторов при поддержке общественных организаций. Программа охватывает все возрастные группы, в том числе школьников от 6 до 17 лет. Ее основой стала популяризация финансовой грамотности через средства массовой информации.

На телевидении Польши проходит шоу «Соревнование по финансовой грамотности», а также демонстрируются сериалы о финансовой грамотности. В Интернете эксперты ведут специальные блоги, посвященные финансовым проблемам населения. Для школьников по инициативе банков проходят уроки финансовой грамотности. Детям постарше предлагаются интерактивные методы обучения, в том числе тематические компьютерные игры. Ежегодно проводятся исследования по финансовой грамотности.

Программа «Школьное финансовое образование», Сингапур. В ближайшее время Министерство образования планирует ввести в школьную программу новый блок предметов под названием «Образование в области потребления и питания» для всех учеников средней школы. Предполагается, что в ходе курса дети получат базовые навыки управления деньгами, включая умение разграничивать потребности и желания, жить по средствам, делать сбережения и составлять бюджет.

Школы приглашают поставщиков финансовых услуг для организации дополнительных образовательных мероприятий: занятий с использованием настольных игр на экономические темы, конкур-

сов, представлений и семинаров. Поставщики могут финансировать присутствие на уроках специалистов, оказывают поддержку при составлении программ и материалов для занятий.

В рамках программы Национальный университет Сингапура проводит ежегодный Конкурс в области национальной экономики и финансового менеджмента. Он направлен на стимулирование интереса старшеклассников, студентов политехнических колледжей и техникумов к финансовым вопросам.

Программа «Экономическая и финансовая грамотность», Австрия. Запущена в 2007 году и рассчитана на широкую аудиторию, однако в ней выделяются определенные целевые группы, одна из которых – студенты и школьники. Проект реализуется при поддержке Австрийского Национального банка. В качестве способов повышения финансовой грамотности потребителям предлагался широкий диапазон инструментов: экскурсии в Денежный музей в Вене, производство обучающих материалов для школ, организация учебных сессий с национальными экспертами, конгрессов, мастерских, конференций, семинаров и специальных публикаций.

Банк также принял участие в соревновании по финансовой грамотности среди школьников и студентов и вручил специальный приз за соревнование по осведомленности граждан, проводимое австрийской Ассоциацией защиты прав потребителей. Подростки в возрасте от 12 до 19 лет тестировали выбранные ими продукты и услуги (кредитные, сберегательные, инвестиционные) и представляли полученные ими результаты. Специальный приз (1500 евро) присуждался в категории «Бизнес и финансы».

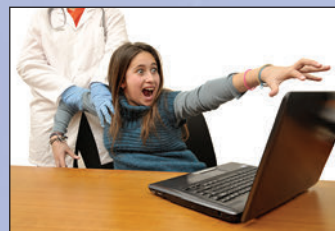
Программа «Финансовые навыки для жизни», США. Еще один пример широкомасштабной программы, реализованной по-

ставщиком финансовых услуг, – проект Practical Money Skills for Life международной платежной системы Visa. Партнерами данной программы являются не только банки, но и организации, занимающиеся защитой прав потребителей, и государственные институты. В рамках своего инициативного проекта компания Visa объединяет множество каналов взаимодействия с целевой аудиторией и методов повышения финансовой грамотности. Платежная система поддерживает разработку компьютерных игр и мобильных приложений, способствующих развитию навыков управления финансами, а также размещает на своем портале видео и текстовые материалы, предназначенные как для конечных потребителей, так и для тех, кто занимается повышением финансовой грамотности населения (например, планы учебных занятий для детей разного возраста).

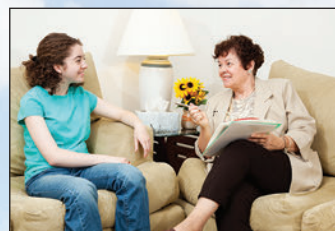
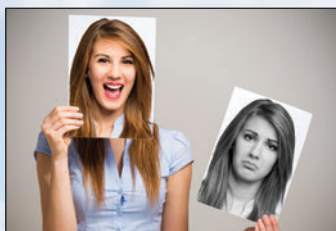
Далеко не везде поставщики финансовых услуг или общественные организации берут на себя полную ответственность за реализацию проектов повышения финансовой грамотности населения в целом или отдельных категорий потребителей. Однако многие банки, страховые компании и прочие финансовые предприятия разрабатывают такие программы для своих клиентов, а международные и региональные общественные организации осуществляют различные мероприятия, где предусмотрены элементы обучения потребителей, что положительно сказывается на их финансовом поведении. Например, банковские организации Citigroup, Merrill Lynch и Wells Fargo разрабатывают и обновляют программы обучения детей управлению деньгами, в том числе в интерактивном формате. Специальные семинары для детей и их родителей проводят и специалисты брокерской компании Charles Schwab. ●

НОВЫЙ ПРОЕКТ

«Первого сентября»



СПЕЦИАЛИСТЫ-ПРАКТИКИ
СВИДЕТЕЛЬСТВО УЧАСТНИКА **О ВОСПИТАНИИ**
ОБ ОТНОШЕНИЯХ О РОДИТЕЛЬСКОЙ ПОЗИЦИИ
АБОНЕМЕНТЫ О САМООЦЕНКЕ **УДОБНОЕ** О ЦЕЛЯХ
О РАБОТЕ О МИРОВОСПРИЯТИИ **ВРЕМЯ** О ЧУВСТВЕ ВИНЫ
О КОММУНИКАЦИИ **О ДЕТЯХ**
ВЕБИНАРЫ
О ДЕТЯХ С ОВЗ **ВОСТРЕБОВАННЫЕ**
О СЕМЬЕ О КОНФЛИКТАХ **ТЕМЫ**
ДОСТУПНАЯ СТОИМОСТЬ **ВИДЕОЗАПИСИ**
О МЕТОДАХ ОБУЧЕНИЯ
О ВЫГОРАНИИ О КАРЬЕРЕ О ВЗАИМОПОНИМАНИИ О СТРЕССЕ
ВОПРОСЫ И ОТВЕТЫ ОНЛАЙН **О ЦЕННОСТЯХ** О ЛИЧНЫХ КРИЗИСАХ



Видеозаписи вебинаров на сайте

webinar.1september.ru

От автора...

Лет пятнадцать тому назад все, кто жил в Санкт-Петербурге и занимался научной деятельностью, аспиранты, кандидаты и доктора самых различных наук ходили за книгами не в Интернет, а в Государственную публичную библиотеку им. М.Е. Салтыкова-Щедрина.

Мне также повезло быть среди ее читателей и проводить много часов за книгами и журналами, сидя на необыкновенно тяжелых стульях, за столами, обитыми зеленым сукном, с постоянно включенной лампой. Я до сих пор храню свой читательский билет как пропуск в мир науки.

Книгу, выбранную в каталоге, нельзя было получить в тот же день. Сотрудница библиотеки принимала заказ и нужные для работы источники выдавались примерно через неделю. Но еще сложнее обстояло дело

с книгами для чтения конца XIX века. Они находились в отдельном хранилище, и для их получения следовало выстоять длинную очередь. Но затем не читать, а только отнести «на ксерокс». Там другой сотрудник библиотеки в белых перчатках делал ксерокопии нужных страниц, и уже с этим материалом отправлялись в читальный зал.

Именно таким образом ко мне в руки попало несколько книг XIX века по управлению народными школами. Они легли в основу статьи «Портрет инспектора народных училищ в интерьере исторической эпохи». Иногда сложно было избавиться от историзмов, трудно подобрать им замену в современном языке, но порой оставляла их намеренно, чтобы сохранить характер эпохи. Надеюсь, данный прием поможет вам лучше представить портрет, который я попыталась нарисовать.

Надежда ЛОЗИНСКАЯ,

*к.п.н., замдиректора по научно-методической работе
информационно-методического
центра Колпинского района,
г. Санкт-Петербург*

Портрет инспектора народных училищ

в интерьере
исторической эпохи

Рисуем исторический фон. Управление народным образованием в период конца XIX – начала XX века

Прежде чем приступить к написанию картины, хочется осмыслить цель ее создания. Для нас это попытка рассмотреть проблемы современного руководителя через призму истории, поиск ответов на такие простые и сложные вопросы: «что такое эффективное управление?», «кто он, современный успешный руководитель?», «какое влияние оказывает эпоха на процесс управления?» и «меняется ли образ руководителя в зависимости от исторического момента?». Для своего небольшого исследования мы выбрали период конца XIX века до начала Первой мировой войны.

Почему именно этот исторический промежуток попал в поле зрения нашего исследования? Ответ очень прост: именно тогда появилась инспекция школ – специальный орган по управлению народными школами. Мы можем предположить, что более чем 150 лет назад перед инспекторами народных училищ ставились совсем другие задачи. Удавалось ли их решать успешно или наши предшественники также страдали от недостатка времени, расширения круга должностных обязанностей, отсутствия грамотного распределения полномочий, излишней централизованности управления? Давайте обратим свой взгляд в прошлое...

До 60-х годов у Министерства народного просвещения отсутствовали специальные органы по управлению народными школами и по надзору за ними. Директора гимназий вместе с «губернскими директорами» уполномочивались руководить и следить за деятельностью всех низших учебных заведений в губернии. Местными помощниками в этом деле у них считались штатные смотрители уездных училищ. Руководство таких «губернских директоров» было скорее номинальным. И они представляли собой лишь инстанцию для связи школ, находившихся в глуши, с центральным управлением министерства.

Первый опыт выделения начальных училищ из ведения директоров губернских гимназий был произведен министерством только для одной Петербургской губернии. Там же в феврале 1863 года учредили особую дирекцию. В обязанности директора, возглавлявшего ее, входило управление учебными заведениями Санкт-Петербурга и наблюдение за домашними наставниками и учителями.

При директоре состоял совет и экзаменационный комитет. В его работе принимали участие все штатные смотрители училищ подведомственных дирекций. Члены совета и комитета, работавшие в столице, обязаны были участвовать во всех заседаниях, все остальные – только по приезду. Совет дирекции занимался вопросами по улучшению учебной и хозяйственной деятельности училищ; рассматривал жалобы, разбирал спорные и конфликтные ситуации. Экзаменационный комитет находился под председательством директора и состоял из одного штатного смотрителя и нескольких преподавателей уездных училищ. Он занимался тем, что проводил испытания для претендентов на звание учителей городских и сельских школ.

23 марта 1863 года были изданы временные правила народных училищ, на основании которых в Виленской, Ковенской, Гродненской, Витебской, Минской и Могилевской губерниях образовались для управления училищами особые училищные советы, а при них инспектора народных училищ.

«Число инспекторов определяется сообразно местным потребностям, по возможности в таком размере, чтобы на каждого приходилось не более 50 училищ»¹. Через несколько месяцев после издания временных правил установили штат директоров еще в шести губерниях. Тогда же появились и первые четыре дирекции (дирекция = 1 директор + 2 инспектора народных училищ).

Правительство активно не вмешивалось в управление школами. Этим занимались местные органы управления и надзора за народными школами – училищные советы. Земство и земские представители представляли в

них главную силу. Инспектора народных училищ не входили в состав училищных советов.

Во второй половине 60-х годов на пост министра народного просвещения был назначен граф Д.А. Толстой. С его приходом начинается процесс реформирования народной школы в России. В 1869 году должность инспекторов народных училищ учреждена уже в 34 земских губерниях, по одному инспектору на губернию, а в 1871 году издана временная инструкция инспекторам и значительно раздвинуты задачи и увеличены права инспекций народных училищ по сравнению с теми, которые у них имелись. Министерство народного просвещения в целях улучшения преподавания в народных школах приняло решение увеличить выдачу крупных пособий местным учреждениям образования, а также увеличить количество инспекторов и директоров народных училищ и передать в их руки новые полномочия и права, предоставлявшие им возможность реально влиять на ситуацию в школе.

Какие же задачи возлагало Министерство народного просвещения на инспекторов?

Во-первых, данная инструкция предъявляла требования к личности самого инспектора. Ему надлежало быть «человеком живым, деятельным, неутомимым и глубоко проникнутым сознанием важности своего долга». Последнее основывалось на свойстве самой его миссии. «Инспектор – специалист своего дела, входя в школу, он все видит, слышит и знает. Ни одна мелочь не ускользает от его наблюдательного взора. Не нарушая хода преподавания, он дает полный простор учителю действовать свободно, не стесняясь присутствия начальника, которого учитель знает и к которому он имеет полное доверие и уважение»².

Во-вторых, в данной инструкции прописаны задачи, поставленные инспекцией перед инспекторами народных училищ: содействие открытию новых школ и забота об их благоустройстве. Говоря современным языком, инспектору следовало решать задачи по укреплению материальной базы и финансовой деятельности школ.

Для этого закон предоставлял инспектору полномочия при открытии школ вступать в переговоры с представителями земства и городской и сельской общности с целью сбора средств на нужды школы. Он должен был употреблять все свое влияние на общественность, но «обустроить училища в соответствии с гигиеническими требованиями». Посещая каждое училище не менее двух раз в год, инспектор проверял его внешнее и внутреннее состояние: наличие светлых окон, теплых туалетов, площадок для игр и прогулок, пришкольный сад. «Усердие и способность учителя вести школьное дело» учитывались при награждении педагога.

Какие организационно-педагогические задачи решал инспектор? Так как назначались на должность лица со специальной педагогической подготовкой, имеющие опыт в преподавательской деятельности, то инспектор считался прежде всего учителем учителей. Как ни странно сегодня это звучит, именно инспектор руководил процессом самообразования учителя.

Если посмотреть на «программу наблюдения за личностными и профессиональными качествами учителя», то можно увидеть, что инспектор следил за тем, как учитель:

- держит себя на уроке с учениками;
- владеет речью (приветствовалось говорить коротко, ясно, немногосложно);
- сосредотачивает внимание детей при объяснении учебного

¹ Сборник постановлений по Министерству народного просвещения, т. 111.

² Инструкция для инспекции. Харьков, 1887.

материала (кстати, учителю категорически запрещалось ходить по классу во время объяснения материала);

- следит за содержанием порядка в школе (сам порядок рассматривался как путь к успеху);

- работает над выработкой «такта» у учащихся (под «школьным тактом» понималось воспитание скромности и дисциплинированности);

- организует вход и выход учащихся из класса, знает, чем занимаются учащиеся между уроками;

- организует систему дисциплинарных взысканий (не применяет ли телесные наказания?).

Проверка учебной части включала в себя контроль за выполнением учебных программ и контроль за составлением расписания учебных занятий. Проверяя программы, инспектор следил за точностью их выполнения. Уделяя больше внимание качеству обучения, инспектор не поощрял увлечение учителей абстрактными программами, так как считалось, что они не приведут к успешному результату. Другие критерии оценки учебной программы: современность; соответствие категории учащихся средствам обучения, имеющимся в наличии.

Проверяя, как обстоит дело с основными предметами в на-

чальной школе, инспектор обращал внимание на проведение уроков церковного пения, черчения, рисования, гимнастики, а также наличие возможности обучать детей какому-либо ремеслу.

Сейчас на предметы дополнительного цикла мы смотрим как на возможность создания благоприятных условий для развития индивидуальных творческих особенностей учащихся. Тогда же ремесла в школу вводились, так как они способствовали умственному развитию учащихся, но самое главное: это решало многие проблемы родителей крестьянских детей.

Учитывая «облагораживающее значение» музыки и ее влияние на «настройку души», больше учитывалось, что школа, в которой проводятся уроки церковного пения, «приобретает сочувствие и авторитет у общественности», поэтому в такие учебные заведения родители быстрее отдадут детей.

Рисование «развивало вкус народа», а гимнастика «дисциплинировала учеников и порождала единодушие в действиях масс».

Расписание чаще всего было чисто формальным. Учителя его не соблюдали и позволяли себе на уроках заниматься чем и когда кому вздумается. В соответствии с п. 16 инспектор следил

за правильным распределением учебного времени. Ему предлагалось составить несколько примерных вариантов расписания учебных занятий для оказания помощи учителю. Он также давал рекомендации по продолжительности ежедневных занятий. Требования к составлению расписания были несложными, большинство из них мы соблюдаем и сегодня:

- все предметы чередовались в течение учебной недели;

- «трудные» предметы сочетались с «легкими»;

- предметы в расписании отражали разнообразие умственной деятельности (в течение дня учитель попеременно воздействовал на память, рассудок и воображение учащихся – для реализации этой цели класс делился на три группы и каждая выполняла свое задание);

- в расписании отражалась «соразмерность единообразия занятий с разнородною массой школьников» (индивидуальный и дифференцированный подход).

Воспитанность учащихся также была предметом проверки инспектора училищ. Примером для детей являлся в первую очередь учитель, поэтому инспектор следил, прежде всего, за его поведением. Сам процесс обучения рассматривался через призму нравственности. Упор делался на

предметные занятия для инспекторов

1. Обсуждение программ для народных училищ всего округа по каждому из предметов учебного курса с выработкой пояснительных записок.

2. Обсуждение примерного расписания классных занятий с разделением класса на 2–3 отделения.

3. Изыскание и обсуждение мер к единовременному поступлению учеников в начале каждого учебного года и посещения в течение года.

4. Определение норм количества учащихся в школах.

5. Выработка правил ведения библиотек.

6. Разъяснение вопроса об отношении школы к жизни и указание средств для влияния учителя за пределами образовательного учреждения.

7. Школьная дисциплина, ее задачи, формы и способы применения в школе.

8. Обсуждение и выяснение причин и условий, неблагоприятно влияющих на успехи народного образования.

9. Составление инструкции для народных учителей по учебной и воспитательной части.

10. Обсуждение программы и форм составления.

развитие стремления к самообразованию. Роль учителя – поощрять любознательность, находчивость, усердие, старательность; развивать самообладание, выдержанность, любовь к труду, честность, справедливость, откровенность.

Однако, согласно той же инструкции, контроль за деятельностью учителя не носил насильственный, довлеющий характер, так как «утрата самостоятельности скорее обратит живую школу в механический оттиск, копию с чужого образца, а учителя сделает автоматическим исполнителем только чужих приказаний, чуждым педагогической инициативы и стремления усовершенствовать свой труд». Инспектор стремился сохранять индивидуальный характер школы, а не обезличивать ее.

Итак, временная инструкция определяла характер той миссии, которая поручалась инспекторам народных училищ и служила руководством в их практической деятельности. Но на практике выходило иначе. Обилие и разнообразие задач (противоречивых и порой невыполнимых) порождало смешение самых разнородных функций. На инспекторов и директоров возлагалось все управление учебной частью начальных училищ и преподаванием народных учителей (руководство личным составом учителей, его преподавательской деятельностью, учебно-воспитательным процессом в школе). Инспекция занималась материальным обеспечением как самих училищ, так и учителей.

Чины инспекции представляли собой также органы надзора за выполнением в школах установленных правительством норм, программ, требований к учебно-воспитательному процессу. Наконец, самое трудное: инспекторам, как государственным чиновникам,

нужно было вести делопроизводство «по школьной организации».

Вот как о своей деятельности писал инспектор К.Д. Мачавариани: «Директора и инспектора народных училищ – это только писаря какой-либо военной канцелярии. Многочисленная и само бессмысленная переписка доводит их до иступления. Учителя заваливают бумагами инспекторов, а инспектора – директоров. А тут еще что ни день – циркуляры и циркуляры. Денежные счета и масса, масса разных нужных и ненужных работ. При таких условиях жизни разве можно думать об учительских съездах или о каком-либо улучшении школьной жизни»³.

Каждая из перечисленных областей деятельности инспекторов и директоров могла бы составить самостоятельный круг обязанностей, так как при серьезном отношении к делу все они требовали много времени, внимания и подготовки. Когда же все эти обязанности вместе возлагались на одно лицо, то неизбежно какая-нибудь одна сторона деятельности выступала на первое место, отодвигая остальные на задний план.

25 мая 1874 года Положение о начальных народных училищах объявило «борьбу с преступной и нравственной пропагандой», распространившей свое влияние на народную школу. Так, уже на первых шагах деятельности инспекции ей вручили общеполитейский надзор за школами, учителями, учебными книгами и т.д. Задачи формального и полицейского свойства, которые легче всего показать, выполнить без особых усилий, без специальной подготовки, поглотили функцию руководства учебной частью школы и вышли на первый план. Инспекторский

институт превратился в местную организацию одного лишь надзора, предупреждающего то, что наносило ущерб правительству. С течением времени не только не происходило облегчения непосильного труда инспектора, а даже наоборот, многочисленные и разнообразные обязанности осложнялись еще новыми поручениями:

- наблюдение за учреждениями внешкольного образования;
- делопроизводство по пенсионному обеспечению учителей;
- контроль за введением всеобщего обучения.

Таким образом, огромное количество задач, поручений и обязанностей, возлагаемых на инспекторов, тяжелые условия работы, небольшое жалование (2000 рублей в год), отсутствие «штатных писмоводителей» превратили их труд в формальную, бюрократическую деятельность, в которой преобладающей функцией стал надзор.

Это привело к тому, что очень часто «на инспекторские должности попадали лица без подготовки и способности к руководству народной школой». В циркуляре от 1 октября 1911 года за № 34121 министр писал: «Имеются случаи назначения на весьма ответственные должности инспекторов народных училищ не вполне пригодных к тому ни по образовательному цензу, ни по педагогическим и личным качествам, а равно не имеющих достаточного педагогического опыта и знакомства с начальной школой. Министерство народного просвещения считает долгом обратить особое внимание на необходимость тщательного выбора вполне достойных кандидатов для замещения должности инспекторов и директоров народных училищ»⁴.

Не знаю, как вам, но фон у этой картины получился мрачный,

³ Корф Н.А. Наше школьное дело. Сборник статей по училищеведению. М., 1873.

⁴ Миропольский С. Инспекция народных школ и ее задачи. СПб., 1877.

с избытком темных тонов и полутонов.

Рисуем собирательный образ инспектора народных училищ

Первым мазком в нашей палитре будет возмущение.

Инспектора были недовольны сложившимся положением. В первую очередь, они просили снять с них «тяготы канцелярской работы» и предоставить возможность организовать при уездных училищных советах штатную канцелярию, содержащую всю переписку по делам школы. Вот только примерный список учреждений и лиц, с которыми директор и инспектор имели постоянные отношения и вели деловую переписку: дирекция, губернатор, епископ, земская управа, казенная палата, контрольная палата, губернское правление, губернское присутствие, казначейство, городская управа, духовная консистория, присутствие по воинской повинности, пенсионная касса, учителя, попечители училищ, частные благотворители...

Кроме переписки инспектора два раза в год составляли подробный отчет о состоянии училищ своего участка: за гражданский год – в дирекцию, за учебный год – земскому собранию; вели денежные книги и отчетность по содержанию городских и министерских училищ; составляли для предоставления в земство «школьные сети и карты» по своим уездам, а также финансовые планы к этим «школьным сетям».

Второй мазок в нашем портрете – усталость от ответственности. Инспектора просили о передаче местным органам самоуправления под их контроль всех денежных операций и хозяйственных дел по всем начальным школам.

Третий акцент в нашем портрете мы сделаем на руки и голову. Их придется рисовать и рисовать... Это как некий ответ на то количество школ, которые могли быть в

заведывании одного инспектора. «По положению инструкции один инспектор должен был контролировать не более 50 училищ – на практике в заведывании одного инспектора было до 150 школ, а учебных дней в начальной школе – 157».

Хочется внести немного ярких и сочных мазков в наш портрет. Во все времена в России были, есть и будут люди, беззаветно преданные своему делу. Так, в местных губернских ведомостях опубликовали статью об инспекторе народных училищ Вологодской губернии В.А. Тимофееве. Деятельность этого человека производила, как тогда писали, «ошеломляющее впечатление на общество». Хочется привести несколько выдержек из публикации. «Этот человек обладал огромной энергией, умел привлекать к сочувствию к делу развития начального образования городские, земские учреждения и сельские общества. Неудовольствием разъезжал по обширной губернии со своей канцелярией и во время пути сносился со всем учебным округом. Это ускорило в 10 раз открытие школ разных типов. Он умел находить и честных тружеников в лице попечителей, законоучителей, учителей и учительниц школ. А также воодушевлял их своей энергией и примером, наставлял своим мягким, ласковым, но вместе внушительным обращением»⁵.

Тимофеев заботился об устройстве учебных помещений для школ и оборудовании их необходимой классной мебелью и учебными пособиями, которые нередко развозил по училищам сам, чтобы было побыстрее. Старался лично присутствовать на открытии городских и министерских училищ, даже если они находились очень далеко. Заботливо относился к учителям: привозил им книги для чтения, всегда находил время для общения. В 1872 году

⁵ «Вологодские губернские ведомости». 1907. № 48.

в Вологде он открыл самостоятельное женское приходское училище. На его базе работали педагогический кабинет и библиотека для учителей начальных училищ. Начальный библиотечный фонд состоял из личных книг самого инспектора.

* * *

Итак, мы попытались создать портрет инспектора народных училищ конца XIX – начала XX века. При его написании мы использовали самые разные краски, но он все равно получился контрастным, сотканным из множества противоречий.

На сегодняшний день органы управления успешно решили часть своих проблем, но остались и нерешенные. Так, например, финансовые вопросы решает бухгалтерия, в каждой школе есть «штатный письмоводитель» – документовед, а у директора школы имеется штат заместителей... Значит, можно говорить и о делегировании полномочий, и о разграничении функционала, но, как ни странно, с увеличением управленческого аппарата все равно осталась нерешенной проблема перегрузки руководителей.

Отсюда вытекает и другой вывод: эффективность управления не решается классическим путем расширения административного аппарата. Современный стиль управления образованием можно охарактеризовать как децентрализованный, смешанный, творческий, требующий новых активных, креативных, харизматичных лидеров, владеющих командными методами руководства. Поэтому мне хочется взять в руки краски и нарисовать другой портрет современного руководителя, состоящий из ярких, разноцветных кругов или пазлов, которые можно перемещать, соединять, создавая все новые и новые образы человека, взявшего на себя миссию управления. ●

По страницам старых изданий

ПЕДАГОГИ — САМЫЕ ОТЗЫВЧИВЫЕ ЛЮДИ

«Вестник Императорского человеколюбивого общества», 1818 год

«Священник Санкт-Петербургской Крестовоздвиженской церкви Александр Андреев и учитель учрежденного при оной церкви народного училища, губернский секретарь Фомин, движимые духом благотворительности, приняли на себя обучение без всякой платы беднейших воспитанниц, находящихся в заведении Попечительного комитета, под непосредственным надзором попечителя Петрова. Священник Андреев обучает закону Божьему, а учитель Фомин — читать, писать, арифметике и русской грамматике. Благотетельные труды их, кроме награды совести, без сомнения, вознаграждаются еще желанными успехами и вечною признательностью воспитанниц».

«Директор училищ Тульской губернии, титулярный советник Нечаев, прислал в Комитет по ученой части 25 рублей ассигнациями для доставления вдове подполковнице, коей бедственное состояние описано было в книжке сего журнала 1817 года.

Комитет считает долгом известить почтенного благотворителя, что присланные им деньги отправлены по желанию его к подполковнице в место ее пребывания».

ВЕЧНАЯ ТЕМА — ЗАРПЛАТА И КВАРТИРА ДЛЯ СЕЛЬСКОГО УЧИТЕЛЯ

«Иллюстрированная газета», 1870 год

«В последнее время сельские школы в уезде стали открываться новые. Нельзя не порадоваться такому явлению, но вместе с тем нельзя и не заметить, что дело зависит не от количества школ, а от их качества, то есть от того, какое в них обучение. Надо позаботиться прежде всего об учителях

открытого в Рязани, — но время это настанет еще не сейчас, а потому управе необходимо озаботиться приисканием в школы лучших учителей. Для приобретения же их необходимо предоставить им лучшие средства к жизни, то есть прибавить жалованье и, если возможно, дать готовую квартиру при школах».

«Детская помощь», 1886 год

«“Сибирский вестник” сообщает, что учрежденная в 1885 году



А. Морозов. Сельская школа

сельских школ. Придет время, конечно, что и учителя сельские будут хорошие, — они могут быть из Александровского училища,

Кирилло-Мефодиевская школа при Тобольской духовной семинарии имеет уже 64 ученика из беднейших жителей города. Цель

школы – доставить ученикам 5 и 6 класса семинарии опытность преподавания, чтобы они, сделавшись потом священниками, могли с успехом преподавать в сельских школах. Для этого все ученики указанных классов семинарии назначаются по очереди помощниками главного наставника школы. В школе 2 отделения, курс учения 4-летний, обучение бесплатное».

В ПЕТЕРБУРГЕ ОБЪЯВЛЯЮТСЯ КРЕСТЬЯНЕ-ПОЛИГЛОТЫ

«Иллюстрированная газета»,
1868 год

«Петербургский корреспондент "Русских ведомостей" рассказывает, что на днях в лавку одного из столичных книгопродавцов-издателей явился мужичок, с просьбою дать ему работу. Хозяин магазина вначале, что весьма естественно, объяснил эту просьбу желанием получить поденный труд; но каково же было его удивление, когда он узнал, что посетитель желает заняться переводами с английского, французского, немецкого, испанского, итальянского языков. Как оказалось, крестьянин Ярославской губернии, Иван Савельевич Пронин, научился всем этим языкам самоучкою, и не только владеет ими, но и переводы его отличаются, вдобавок к этому, таким знанием, какому позавидовали бы многие из наших ученых-переводчиков. Особенно замечательно, что этот самоучка не покидает земледелия и, оставаясь пахарем, посвящает занятиям переводами только часы, свободные от работы. По предложению книгопродавца он принял на себя в настоящее время перевод одного из естественно-исторических сочинений Льюиса».

Джордж Генри Льюис (1817–1878),
английский философ-позитивист,
ученый и литературный критик.
Возможно, речь идет о его сочинении
«Физиология обыденной жизни».



В.Маковский. В сельской школе

ПОЧЕМУ БЫ ВЫПУСКНИКАМ УНИВЕРСИТЕТОВ НЕ ПОЛУЧАТЬ РАБОЧУЮ СПЕЦИАЛЬНОСТЬ?

«Русские ведомости», 1890 год

«“Русские ведомости” задаются вопросом: “Отчего среди нашей образованной молодежи оказывается такое множество неудачников, остающихся по много лет без всякого дела? И как можно было бы помочь молодым людям в приискании мест и занятия?”

Газета пишет: “В высшей степени вредит делу неравномерное распределение по стране работников-интеллигентов, происходящее от некоторой их собственной нерешительности – оставив крупные центры, направиться в глубь страны. Издавна большинство нашей образованной молодежи ютится в столицах, ожидая, что здесь, при значительном спросе на разного рода интеллигентный труд, скорее найдется для них дело. Но именно в крупных-то центрах и чувствуется наибольшее переполнение интеллигентных профессий. Почему лицам, страдающим в столицах без работы, не попробовать счастья в провинции, с большей энергией, чем это делается обыкновенно? И тогда обнаружилось, может быть, что провинция гораздо более подготовлена к принятию интеллигентных деятелей, чем это кажется с первого взгляда”.

Авторы предлагают идею бюро по трудоустройству.

“Невольно приходит в голову мысль об учреждениях, которые приняли бы на себя посредничество между спросом и предложением интеллигентного труда. Если в западноевропейских странах, например в Бельгии, Франции и т.д., устроены посреднические бюро для разных видов труда, доставляющие работу многим тысячам нуждающихся в ней лиц, то тем больше оснований образо-

вать что-нибудь в том же роде по отношению к разным видам интеллигентных профессий. Подобное учреждение могло бы, даже не ограничиваясь собиранием справок о существующем спросе, само создавать и развивать потребность в услугах интеллигентных специалистов через поддержку частных начинаний этого рода. Обещая и оказывая такую поддержку, посредническое бюро дало бы толчок инициативе частных лиц в открытии новых путей приложения интеллигентного труда”.

Автор предлагает давать будущим медикам и юристам навыки сельскохозяйственных профессий: “Если бы молодой человек, посещающий курс медицины или юриспруденции, успел в то же время ознакомиться с какой-либо отраслью сельского хозяйства и каким-либо ремеслом, то ему впоследствии было бы гораздо легче выполнить с честью свою жизненную задачу, так как он был бы гарантирован от крайней нужды в случае отсутствия заработка по главной своей специальности. Недаром в Соединенных Штатах редкий человек не знает двух-трех профессий, переходя в случае надобности от одной к другой. И в нашем обществе давно уже высказывались мысли о пользе ознакомления с простыми промыслами и ремеслами, наряду с обычной подготовкой к высшим специальностям. Но много ли сделано для осуществления этих благих пожеланий?”»

КЛАССНЫЕ ДАМЫ ПРОЯВЛЯЮТ РВЕНИЕ

«Иллюстрированная газета»,
1863 год

«Казанский корреспондент газеты “Голос” сообщает, что в одном женском учебном заведении классная дама довела свою ревность до того, что подвергла цензуре Священную историю, находя ее не совсем приличною для

девиц (несмотря на то что книга уже предварительно одобрена для преподавания в учебных заведениях), и некоторые события Ветхого Завета исправляла собственным умом. В другом женском учебном заведении, с год назад, было введено преподавание педагогики, и учитель стал преподавать, между прочим, тот раздел, в котором говорится о “телесном уходе за детьми с момента их рождения”. Классная дама преклонных лет, присутствуя на одном из уроков, пришла в ужас от таких предметов, каковы: молоко матери, грудной ребенок и проч. “Помилуйте, – говорила она начальнице заведения, – я сгорала со стыда, слушая такие вещи, что же девицы?” Как слышно, по ее настоянию педагогика прохордится теперь в более узких рамках».

ОТКРЫВАЕТСЯ ШКОЛА ИМЕНИ ДОСТОЕВСКОГО

«Детская помощь», 1886 год

«Желание многих увековечить память Достоевского добрым делом, ему сочувственным, вызвало к существованию в 1885 году бесплатную двухклассную церковно-приходскую школу его имени в городе Старой Руссе, где покойный провел несколько лет своей жизни. Любовь к Ф.М. Достоевскому его почитателей, простираясь далее, вызвала в 1885 году учреждение братства св. Феодора Тирона, имя которого покойный носил. Церковно-приходская школа им. Достоевского состоит из двух отделений: мужского и женского: мальчиков обучается 87, девочек 59. Ученики пользуются бесплатными учебными пособиями. В помещении школы по праздничным и воскресным дням проходят чтения для народа. В переменах между чтениями хор учеников школы исполняет церковные песнопения.



Масса народу наполняет в это время школу. При школе открыта Братская бесплатная библиотека, а с увеличением средств Братства предполагено устроить при ней ремесленное отделение».

МНОГОКАНАЛЬНОЕ ФИНАНСИРОВАНИЕ ШКОЛ

«Русские ведомости», 1891 год

«Из отчета Общества вспомоществования бедным ученикам 2-й московской гимназии видно, что Общество к концу 10 года своего существования имеет 12 тыс. рублей запасного капитала. В течение отчетного года в кассу общества поступило взносов на 3 тыс. 377 руб. 77 коп., из которых 1125 руб. израсходованы на вспомоществование бедным ученикам гимназии, окончившим в ней с успехом полный курс учения, но не имеющим средств на первоначальное обзаведение при поступлении в университет. Всего же в течение года израсходовано 2 253 руб. 84 коп. В обществе насчитывается 164 члена».

—  —
«Детская помощь», 1887 год

«Д.Ф. Самарин в знак признательности за образование, полученное четырьмя его сыновьями в Московской пятой гимназии, пожертвовал капитал в 10 тысяч рублей в пользу учеников этой гимназии, с тем, чтобы проценты с него были употреблены по постановлениям педагогического совета на взнос платы за учение бедных гимназистов православного исповедания и на выдачу им пособия во время гимназического курса и в течение первого учебного года при поступлении в Московский университет. Государь Император Высочайше соизволил на принятие означенного капитала с присвоением ему наименования «Самарский фонд для бедных учеников Московской V гимназии».

Самарин Дмитрий Федорович (1827–1901) – писатель, публицист и общественный деятель.

—  —
«Детская помощь», 1890 год

«В Казани вечер в залах Дворянского собрания в пользу Общества вспомоществования нуждающимся ученицам Ксениинской гимназии дал чистой прибыли 778 рублей».

«В Москве спектакль в пользу Общества воспитательниц и учительниц, за покрытием расходов, дал чистой выручки 1666 рублей и пожертвований, внесенных сверх стоимости билетов, 244 рубля».

—  —
Ксенинская (Вторая Казанская гимназия) была открыта в Казани в 1876 году. Получила имя в честь великой княжны Ксении Александровны.

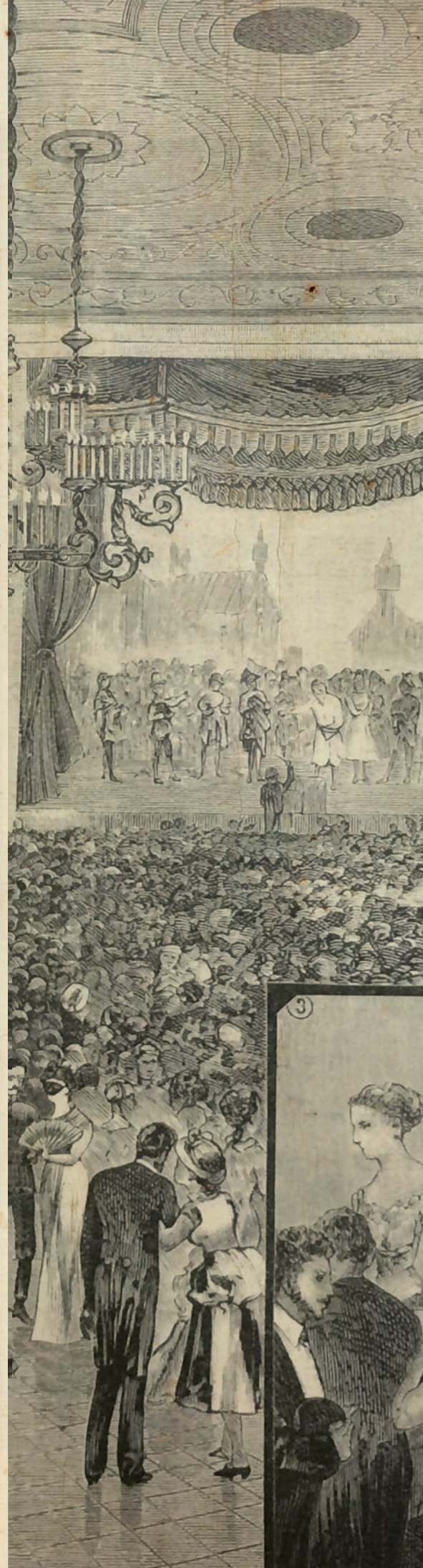
НЕУСПЕВАЮЩИМ УЧЕНИКАМ ЗАПРЕЩЕНО ХОДИТЬ В ТЕАТР

*«Отечественные записки»,
1869 год*

«В одной из наших южных гимназий педагогический совет определил, что ученики гимназии в театр ходить не должны, что если они и могут ходить туда, то только с родителями своими или же с особого, для каждого раза, разрешения гимназического начальства; ленивые ученики ни в каком случае в театр ходить не могут... Что же сделать, чтобы гимназисты исполняли это постановление, и как узнать, что они исполняют его? А вот что: инспектор и надзиратель взялись по очереди посещать театр, испросив для этого у директора театра даровой билет! Подумаешь, на какие самопожертвования не бывают люди способны! Даже – даром в театр ходить!» ●

Подготовила
Светлана КИРИЛЛОВА

Иллюстрации предоставлены автором



Цибульникова В.Е.
Профессиональное здоровье
директора школы: психологические
риски и их последствия. – М.:
 Национальный книжный центр, 2015.

«Управление профессиональными рисками здоровья руководителя школы необходимо рассматривать как комплекс взаимосвязанных мероприятий».

Всего три десятка лет назад активно обсуждались вопросы психического и психологического здоровья, а теперь все чаще приходится сталкиваться с относительно недавним понятием «профессиональное здоровье». По мнению автора, под этим термином понимается способность «сохранять возможности компенсаторных и защитных механизмов, обеспечивающих высокую надежность профессиональной деятельности, профессиональное долголетие и максимальную продолжительность жизни». При внимательном рассмотрении оказывается: новым является лишь термин, а не обозначаемые им реалии. Не одному поколению педагогов знакомы и синдром хронической усталости, и профессиональное выгорание, и переживание личностной отстраненности от содержания выполняемой деятельности, выступающие показателями неблагополучия именно в сфере профессионального здоровья.

Одна из характерных особенностей педагогического труда – высокая эмоциональная напряженность, которая значительно повышается у руководителя образовательного учреждения. Этому способствуют чрезмерный рост подлежащей переработке информации в условиях дефицита времени, необходимость быстрого принятия решений, высокая ответственность, риск возникновения конфликтных ситуаций, постоянные контакты с людьми.

Психологически здоровую личность руководителя характеризуют адекватная самооценка, активность, воля, доброжелательность, уравновешенность, уверенность в себе, чувство юмора и т.п. Возможно ли обрести и сохранить

эти качества в нынешних условиях неопределенности и неуверенности в завтрашнем дне?

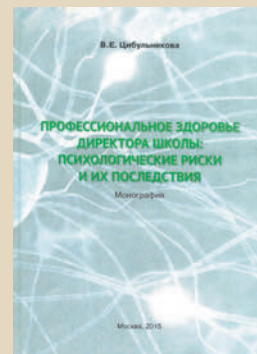
В книге приводятся факты, которые свидетельствуют: неминуемо сопровождающие работу директора школы психологические риски своими последствиями имеют ухудшение психического здоровья – астению, неврозы, потерю сна, а также профессиональные деформации. К последним относятся авторитарность, демонстративность, дидактичность, догматизм, социальное лицемерие и др. Все это не только создает неблагоприятный психологический климат в педагогическом коллективе (что весьма болезненно переживается и взрослыми, и детьми), но и оказывает разрушающее влияние на личность самого руководителя.

К числу отличительных черт издания относится попытка научно обосновать выводы и рекомендации, в частности с опорой на результаты эмпирического исследования, в котором приняли участие 120 руководителей школ и их заместителей из Москвы и Московской области. Так, было установлено, что последствия психологических рисков могут быть различными в зависимости от индивидуальных особенностей, стажа административной работы и возраста директора школы. Кроме того, удалось показать, как внутренняя позиция личности руководителя по отношению к своему здоровью взаимосвязана со стажем его администрирования. Специально изучалась предрасположенность к профессиональному выгоранию и фазы его протекания. Также обнаружилось: в условиях реорганизации (слияние школ и создание образовательных комплексов, что типично для

нашего времени) имеет место повышение психологических рисков, вызывающих у руководителей профессиональный стресс.

На основании полученных результатов была разработана рассчитанная на 72 часа специальная программа повышения квалификации «Культура профессионального здоровья руководителя школы», нацеленная на изменение внутренней позиции директора в сторону более ответственного отношения к своему здоровью. В приложении есть описание психодиагностических методик, выявляющих особенности профессионального здоровья, и упомянутой выше Программы повышения квалификации. Кроме того, специальный раздел посвящен психопрофилактике и просвещению. Они рассматриваются автором как ресурс управления психологическими рисками в деятельности директора образовательного учреждения.

В каждой профессии – свои профессиональные риски, и в этом отношении несомненное практическое значение приобретают издания, где речь идет о возможности противостояния им без ущерба для дела. Перед нами достойный образец такого издания. ●



Поляков С.Д.
Коллективное творческое
воспитание: перезагрузка. –
М.: Сентябрь, 2015.

*«При управлении сферой воспитания
<...> необходимо создавать зоны
“неупорядоченности”... Из этих зон небольшого
хаоса появляется потенциал для будущего».*

Известно, что от позиции школьной администрации, и не в последнюю очередь от содержания проводимой учебно-воспитательной работы и стиля руководства ею, в немалой степени зависит то, насколько комфортно будут чувствовать себя в школе как дети, так и педагоги. В небольшом издании, вышедшем в серии «Библиотека журнала “Директор школы”», рассказывается о педагогическом феномене, получившем название «коллективное творческое воспитание», синонимами которого являются «педагогика общей заботы» и «коммунарская методика».

Это педагогическое движение берет свое начало с созданной в Ленинграде в 1959 году И.П. Ивановым и Ф.Я. Шапиро Коммуны юных фрунзенцев. Чтобы понять его идеологию, нужно упомянуть о том, что название было «списано» с Коммуны имени Дзержинского А.С. Макаренко. Позже появился термин «коммунарская методика», ставший отражением применявшихся в педагогической практике методических приемов. Тогда же похожие коллективы начали создаваться и в других городах: под руководством А.Н. Тубельского в Москве, М.Н. Ахметова в Чите и др.

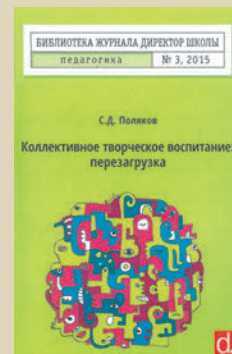
Словосочетание «коллективное творческое воспитание» вошло в педагогический лексикон лишь в 80-е годы. Под ним понимается такая методика воспитательной работы, при которой ее ядром выступает «организация совместной деятельности взрослых и детей, направленная на общую, коллективную заботу об окружающих людях, а способом этой заботы – коллективное творчество». Хотелось бы обратить внимание

на ключевое понятие «забота», позволяющее проникнуть в ценностные основания воспитательного процесса.

Основные методические идеи коллективного творческого воспитания перечислены в книге метафорически – в виде поезда. Вагоны – это коллективные творческие дела; электровозы, движущие жизнь коллектива, – коллективное целеполагание и ситуации-образцы; направляющие движение рельсы – общественная направленность жизни коллектива. Пассажиры и машинисты поезда – педагоги и дети. Причем между вагонами и электровозами имеются переходы: если на первых порах в качестве машинистов и проводников выступают педагоги, то по мере развития коллектива взрослые постепенно оказываются в роли вдохновителей детей. Комфортную обстановку в поезде создают специальные средства эмоционального насыщения. Наконец, рельсы и поезд опираются на насыпь – товарищеские отношения воспитателей и воспитанников.

В начале 90-х годов под влиянием общественных изменений интерес к движению значительно ослаб, однако в последнее десятилетие ситуация начала меняться: налицо попытки его теоретического и методического осмысления и даже обогащения.

Сегодня есть все основания рассматривать феномен коллективного творческого воспитания как многоуровневое образование. Это и педагогическая идеология, и методика коллективной организации творческой деятельности как сумма технологий, и конкретные техники и приемы. Вопрос о перспективах педагогики кол-



лективного творческого воспитания остается открытым. Трудно не согласиться с автором, что ее порождение, распространение и трансформация происходили благодаря личностным качествам создателей и сторонников движения, а поэтому нельзя не учитывать профессиональную готовность педагогов к ее реализации. Одним из вариантов дальнейшего развития выступает превращение в безымянную традицию, когда уже не важно, когда она появилась и кто ее создатель.

Другой вариант – рассыпание коллективного творческого воспитания на элементы и «кубики». Это может быть оценено весьма позитивно, так как последние легко складываются в достаточно стройную педагогическую систему. Автор оптимистически утверждает, что движение вряд ли исчезнет по причине его гуманистической направленности. Поэтому актуальной видится задача ознакомления директоров и его заместителей с идеями коллективного творческого воспитания и их воплощением в отечественной школьной практике, и тогда, возможно, именно педагогика общей заботы станет ответом на вызовы нашего времени. ●

Марина СТЕПАНОВА

ЭЛЕКТРОННАЯ ФОРМА УЧЕБНИКА

НОВАЯ ФОРМА — НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ



СООТВЕТСТВУЕТ
СОДЕРЖАНИЮ
ПЕЧАТНОЙ
ФОРМЫ УЧЕБНИКА



**вентана
граф**

ЭФУ содержит текст учебника, расширенный и дополненный педагогически обоснованным количеством мультимедийных и интерактивных элементов, необходимых для усвоения учебного материала.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ МАТЕРИАЛЫ

-  Дополнительный текст
-  Примеры решения задач
-  Из истории, это интересно
-  Справочные материалы
-  Аудиоматериалы
-  Видеоматериалы
-  Изображения
-  Карты
-  Схемы, диаграммы, графики
-  Гиперссылки
-  Интерактивные иллюстрации

ПРАКТИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ

-  Задания с прослушиванием
-  Интерактивные задания
-  Интерактивные задания сложного уровня
-  Интерактивные задания дополнительные
-  Практикум (набор интерактивных заданий для самоконтроля)
-  Задание неинтерактивное

КОНТРОЛЬНО-ИЗМЕРИТЕЛЬНЫЕ МАТЕРИАЛЫ

-  Итоговая работа

ЭЛЕКТРОННЫЕ ФОРМЫ УЧЕБНИКОВ:

- Доступны
- Мобильны
- Удобны
- Содержат интерактивные материалы
- Предоставляют дополнительные образовательные возможности всем участникам образовательных отношений

