

ИЗДАЁТСЯ С 1803 ГОДА  
(№ 1471)

В ФЕДЕРАЛЬНОМ ПЕРЕЧНЕ  
ОСТАЛОСЬ ВСЕГО 863 УЧЕБНИКА:  
ОН СОКРАТИЛСЯ БОЛЕЕ ЧЕМ НА 1/3.  
В БЛИЖАЙШЕЕ ВРЕМЯ ТАКЖЕ  
ДОЛЖНА СЕРЬЁЗНО ИЗМЕНИТЬСЯ  
СИСТЕМА ЭКСПЕРТИЗЫ УЧЕБНИКОВ.

[https://rg.ru/2018/12/07/  
minprosveshcheniia-sokratilo-  
federalnyj-perechen-uchebnikov-  
bolee-chem-na-tret.html](https://rg.ru/2018/12/07/minprosveshcheniia-sokratilo-federalnyj-perechen-uchebnikov-bolee-chem-na-tret.html)

10 /2018

# НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Одарённость – экономика  
и образовательный процесс

Можно ли измерить  
воспитание?

«Гибкая» программа:  
что и как можно изменить  
в повышении квалификации

Здоровье – экономим  
или выигрываем

В номере:

РУССКИЙ

Финансирование, прогноз  
и развитие экономики  
общего образования

«Цифровизация»  
образования: изменения  
в законодательстве  
и организации

Типичные нарушения  
платных услуг:  
как провести оценку?



ИЗДАЁТСЯ С 1803 ГОДА (№1471)

Журнал основан имп. Александром I в 1803 году

# НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

№10, 2018

Зарегистрирован Комитетом РФ по печати.

Свидетельство о регистрации № 203 от 22 июня 1994 г.

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

**Редакционная коллегия (экспертный совет):**

Алексей Кушнир, кандидат психологических наук

Александр Асмолов, академик РАО

Вера Бедерханова, профессор, доктор педагогических наук

Владимир Беспалько, академик РАО

Анатолий Вифлеемский, доктор экономических наук

Сергей Воровщиков, профессор, доктор педагогических наук

Татьяна Кисарова, главный редактор Издательства «Педагогическое общество России»

Александр Кузнецов, министр образования и науки Челябинской области

Александр Литвинов, заслуженный учитель РФ

Валерия Мухина, академик РАО

Андрей Остапенко, профессор, доктор педагогических наук

Марк Поташник, академик РАО

Евгений Ямбург, академик РАО

**Редакция:**

Алексей Кушнир (главный редактор), Светлана Лячина (ответственный секретарь),

Арсений Замостьянов (консультант), Тамара Ерегина (редактор),

Евгений Руднев (редактор выпуска), Елена Шишмакова (редактор),

Алексей Шуриков (консультант)

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

Людмила Асанова (корректор)

**Адрес редакции:** 109341, Москва, ул. Люблинская, д. 157, корп. 2.

Тел./факс: (495) 345-52-00. E-mail: [narob@yandex.ru](mailto:narob@yandex.ru), [po.podpiska@yandex.ru](mailto:po.podpiska@yandex.ru)

Журналы и книги издательства можно увидеть на сайте:

[www.narodnoe.org](http://www.narodnoe.org); [www.narobraz.ru](http://www.narobraz.ru)

При создании журнала используются лицензионные продукты компании Adobe Systems Inc. ([www.Adobe.ru](http://www.Adobe.ru))

Редакция журнала в своей работе использует лицензионную  
Справочную Правовую Систему КонсультантПлюс

Услуги по обслуживанию Системы КонсультантПлюс  
оказывает информационный центр "Сплайн"

сплайн.рф  
**СПЛАЙН**

[www.debet.ru](http://www.debet.ru) (495) 580-2-555

**КонсультантПлюс**  
надежная правовая поддержка



# СОДЕРЖАНИЕ

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

Т.Л. Клячко,  
Е.А. Семионова,  
Г.С. Токарева  
**Финансирование региональных  
систем общего образования:  
проблемы и решения**

**7**

Межрегиональный мониторинг эффективности школы. Анализ статистических данных. Социологический опрос родителей учащихся, учителей и руководителей школ. Анализ результатов пяти волн мониторинга 2014–2018 гг., проведённого в Воронежской, Ивановской, Свердловской, Челябинской областях, Алтайском и Ставропольском краях, а также в Москве и Санкт-Петербурге.

Е.А. Певцова  
**Правовое регулирование  
«цифровизации»  
образовательных отношений**

**13**

Анализ правоприменительных актов 2018 года и юридических коллизий в образовательном законодательстве. Ведущие тенденции в образовании, возникшие в диджитальную эпоху. Новое понимание юридической конструкции «цифровизация образовательных отношений в школе». Обоснование необходимости включения её в нормативные правовые акты России. Специфика реализации проектного подхода в образовательных отношениях и его правовое обеспечение.

Т.Л. Клячко,  
Л.Ю. Бедарева  
**Прогноз развития экономики  
и финансов в сфере общего  
образования  
На примере федеральных  
округов России**

**19**

Анализ состояния и результаты прогноза развития экономики и финансов систем общего (школьного) образования для регионов Центрального, Уральского, Северо-Западного и Приволжского федеральных округов за период с 2008 по 2017 гг. Прогнозные результаты по показателям: изменение численности детей и подростков в возрасте 7–17 лет; учащихся в школьных общеобразовательных организациях; потребность в учителях и бюджетных средствах. Статистика для каждого региона, входящего в состав федеральных округов.

В.Ф. Габдулхаков  
**Экономико-правовые  
и содержательные проблемы  
в работе с одарёнными детьми**

**26**

Современная образовательная практика. Старые взгляды на обучение и развитие в учебниках и практике школы. Нормативно-правовая база и финансирование практик учителей. Проблема слабой поддержки новых направлений и практик. Педагогическая наука и её прогностический характер. Влияние науки на руководящие структуры образования.

В.Ф. Базарный  
**Нам нужна другая школа!**

**32**

Проблема здоровья и его стабилизации в образовательном процессе. Деструкторы, вызывающие отклонение здоровья во время обучения. Оздоровляющая программа: технологии, приёмы и методы, содействующие стабилизации здоровья.

**Положение  
о XVIII Международном  
конкурсе им. А.С. Макаренко**

**45**

С 1-го по 5-е апреля 2019 года в Екатеринбурге состоится очередной Международный Макаренковский форум, в рамках которого пройдут финальные мероприятия XVIII Международного конкурса им. А.С. Макаренко и Макаренковские чтения-2019.

## СОДЕРЖАНИЕ

### НАРОДНЫЙ ПРОЕКТ

А.В. Ткаченко  
**Незаконченная история  
трудового детского корпуса**

**53**

Реализация проекта Всеукраинской детской трудовой армии в биографии А.С. Макаренко (1925–1928 годы). Программа объединения детских интернатных заведений Харьковщины. Управленческая практика. «Положение о детской милиции г. Харькова». Устранение Макаренко.

Т.Н. Немирич  
**Школа-хозяйство как драйвер  
социально-экономического  
развития села**

**61**

Нестандартный опыт организации производственного воспитания сельских школьников в основной общеобразовательной школе № 16 д. Кулиш Чунского района Иркутской области. Школьное хозяйство с реальной экономикой и производственной деятельностью как образовательная среда нового типа, где формируются навыки применения знаний, способностей и других ресурсов учащихся.

### УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

М.М. Поташник  
**Таких школ не бывает??**

**69**

Прогрессивный опыт образовательной и управленческой деятельности 12-й гимназии г. Липецка. Идеи для заимствования. Коллектив учителей — победителей конкурса «Учитель года» всероссийского, областного и городского уровня.

Е.Н. Агапова  
**Прикладные аспекты  
управления в условиях  
цифровой трансформации**

**83**

Активные организационные и содержательные преобразования в отрасли, цифровая трансформация — изменение подходов к управлению и проведение комплекса мер по преодолению сопротивления персонала инновациям. Игрофикация, командообразование, применение игровых технологий, минимизация сопротивления педагогов.

В.К. Загвоздкин  
**Проблема оценки качества  
работы учителя**

**89**

Необходимость регулярной аттестации и проверки профессиональной компетентности учителей. Краткий обзор методов оценки учителей в международной практике. Формы оценивания, управленческие механизмы и культура отношений в системе управления.

В.И. Шкатулла  
**Правовое регулирование  
труда педагогических  
работников  
Судебная практика**

**99**

Правовые нормы, действия руководителя образовательной организации и разрешение трудовых споров. Право на занятие педагогической деятельностью и педагогическая нагрузка учителя. Примеры разрешения проблем регулирования педагогического труда в суде.

## СОДЕРЖАНИЕ

Н.М. Ладнушкина  
**Платные образовательные  
услуги: типичные нарушения**

**108**

Основные требования к порядку оказания платных образовательных услуг. Типичные нарушения обязательных требований, установленных законодательством к оказанию платных образовательных услуг. Предупреждение нарушений образовательными организациями. Проверочный лист для проведения самопроверки соблюдения требований к договору по оказанию платных образовательных услуг.

А.И. Ломов  
**Неуспевающие учащиеся:  
правовые коллизии  
и их разрешение**

**118**

Законодательное обеспечение деятельности при работе с неуспевающими учащимися. Правовые коллизии и пути их разрешения.

## МЕТОДОЛОГИЯ И ПРАКТИКА ВОСПИТАНИЯ

Н.М. Цискаридзе,  
Ж.И. Аюпова,  
Л.И. Абызова  
**Некоторые проблемы  
педагогике балета**  
**Художественное образование:  
сколько оно стоит?**

**125**

Процесс преподавания классического танца — основного вида репертуара балетных театров. Рекомендации преподавания классического танца — Академии Русского балета имени А.Я. Вагановой и Московской государственной академии хореографии.

Н.Н. Малярчук,  
Г.М. Криницына,  
М.С. Конакова  
**Волонтерская поддержка детей  
с ОВЗ служит становлению  
профессионализма**

**132**

Волонтерство как форма партнёрства университета и школы. Потребности в учебной практике студентов-педагогов и школы в ассистентах в условиях инклюзивного образования. Позитивные изменения в мировоззрении, развитие личностных качеств, опыт общения, совершенствование профессиональных навыков у студентов. Развитие вербально-коммуникативных навыков у детей с особыми образовательными потребностями в условиях открытого социума и воспитания в семье.

Р.А. Рогожникова,  
А.А. Васильев  
**Практика разрешения  
и предупреждения конфликтов**

**139**

Рекомендации по разрешению и предупреждению конфликтов в образовательной среде. Этапы процесса. Содержание и методы, формирующие конфликтологическую культуру на каждом этапе.

А.В. Хуторской  
**Измерение воспитания**

**144**

Что такое воспитание, каковы его причины? Нужна ли «объективность» в воспитании и оценке его результатов? Почему тесты хуже герменевтики? Нужно ли реабилитировать субъективизм учителя при оценке ученика? Суть воспитания ученика с позиций принципа человекообразности. Задачи, факторы, методы, средства, формы воспитания, типы воспитательных результатов, методы их диагностики и оценки.

## СОДЕРЖАНИЕ

### МЕТОДОЛОГИЯ, ТЕХНОЛОГИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ

Н.А. Заиченко  
**Модульная программа  
«Интеграл»: как восполнить  
профессиональные дефициты?**

**157**

Практика внедрения модульной программы «Интеграл». Апробация программы в системе образования Василеостровского района Санкт-Петербурга. «Интеграл» — пример гибкой настройки системы повышения квалификации на устранение профессиональных дефицитов педагогов.

А.А. Остапенко  
**Концентрированное  
обучение: как преодолеть  
многопредметность**

**162**

Современные требования надзорных органов образования и непосильная для школьника многопредметность учебного дня. Когнитивная катастрофа, а не благо клипового сознания. Концентрированное обучение как невостребованная технология для предотвращения когнитивной катастрофы и снижения остроты проблемы детской шизофрении.

А.А. Мурашов  
**Педагогическое общение  
Роль эмпирического**

**167**

Роль опыта в педагогическом общении. Филологические и психологические сведения о том, как помогает и как препятствует опыт учителя при сообщении нового материала на уроке. Педагогическая риторика об учителе как риторической личности, о возможности понимания учащимися смысла, заложенного в сообщении педагога.

### ЮБИЛЕЙНЫЕ ДАТЫ

С.С. Невская  
**Гуманистическое направление  
педагогической мысли  
в творчестве Л.Н. Толстого**

**173**

Жизнь, литературная и педагогическая деятельность Л.Н. Толстого. Позиция ненасилия в образовании. Постановка научно-педагогических задач и их интерпретация. Основная задача педагогики — проникнуть в сущность явлений и открыть закономерности, присущие внутренне самим явлениям объективной действительности. Закон науки — закономерная связь явлений действительности. Интерпретация воспитания и образования. Свобода — основной критерий педагогики.

М.И. Мухин  
**В.А. Сухомлинский о слове  
учителя как средстве  
перевода науки воспитания  
в искусство и мастерство**

**185**

Слово — основополагающее средство знаний ребёнка и реальный мир, окружающий его. Практика работы со словом Павлышской школы, возглавляемой В.А. Сухомлинским, 100-летие со дня рождения выдающегося педагога (18.09.1918 — 01.09.1970).

## **Требования к материалам, представляемым в редакцию для публикации**

Представленные ниже требования к научным статьям являются общепризнанными, но могут дополняться и изменяться по решению редакции. Автор вправе предложить свой формат публикации.

Научную работу следует направлять на адрес: [ragob@yandex.ru](mailto:ragob@yandex.ru) с приложением авторской справки на каждого автора с указанием:

- Фамилия, имя и отчество автора (полностью).
- Учёная степень, звание.
- Должность.
- Место работы или учёбы.
- Электронная почта.
- Телефон.

**Общие требования к оформлению научной статьи.**

В начале статьи на русском языке указываются:

- Номер по Универсальной десятичной классификации (УДК).
- Название статьи.
- Инициалы и фамилия автора.
- Краткая аннотация (300–500 печатных знаков).
- Ключевые слова (в формате журнала).
- Далее в той же последовательности информация приводится на английском языке.

Статья должна, как правило, содержать:

- краткое введение;
- цель публикации;
- проблему;
- известные методы решения;
- предлагаемые решения;
- результаты апробации и их обсуждение;
- выводы;
- заключение;
- постраничные сноски при цитировании;
- список используемых источников на русском языке и на латинице, оформленной по ГОСТ Р 7.05-2008.

### *Уважаемые коллеги!*

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

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

Подписано в печать 25.12.2018. Формат 84×108 1/16. Тираж 4100 экз.  
Бумага офсетная. Печать офсетная. Печ. л. 12,5. Усл.-печ. л. 21. Заказ №

АНО «Издательский дом «Народное образование»  
109341, Москва, ул. Люблинская, д. 157, корп. 2. Тел.: (495) 345-52-00.

Отпечатано в ООО Типография «Миттель Пресс».  
Москва, ул. Руставели, д. 14, стр. 6.  
Тел./факс +7 (495) 619-08-30, 647-01-89.  
E-mail: [mittelpress@mail.ru](mailto:mittelpress@mail.ru)

УДК 37.088

## **ФИНАНСИРОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНЫХ систем общего образования: проблемы и решения**

**Татьяна Львовна Клячко,**

*директор Центра экономики непрерывного образования Института прикладных экономических исследований Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, доктор экономических наук; e-mail: tlk@ranepa.ru*

**Елена Александровна Семионова,**

*старший научный сотрудник Центра экономики непрерывного образования, кандидат экономических наук; e-mail: semionova-ea@ranepa.ru*

**Галина Световна Токарева,**

*научный сотрудник Центра экономики непрерывного образования; e-mail: tokareva-gs@ranepa.ru*

**Ежегодно Центр экономики непрерывного образования Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации проводит межрегиональный мониторинг эффективности школы. В рамках мониторинга анализируются статистические данные, а также осуществляется социологический опрос родителей учащихся, учителей и руководителей школ по актуальным вопросам общего образования<sup>1</sup>. География мониторинга включает разные типы поселений субъектов Российской Федерации, дифференцированных по критериям социально-экономического положения.**

- *общее образование* • *мониторинг* • *социологический опрос*
- *финансирование общего образования* • *зарплата учителей*

<sup>1</sup> Руководители социологического исследования: Е.М. Аврамова, зав. лабораторией исследований социального развития Института социального анализа и прогнозирования РАНХиГС, д-р экон. наук; Д.М. Логинов, старший научный сотрудник лаборатории исследований социального развития ИНСАП РАНХиГС, канд. экон. наук.



### **Показатели финансово-экономической деятельности общеобразовательных организаций**

Общий объём финансовых средств, поступивших в общеобразовательные организации в 2017 г., варьируется от 4774 млрд руб. в Ивановской области до 211 783 млрд руб. в г. Москве.

В основном финансирование общего образования идёт из бюджетов субъектов Российской Федерации: доля поступлений из бюджетов этого уровня составляет в рассматриваемых регионах от 53,9% в Свердловской области до 95,6% в г. Санкт-Петербурге<sup>2</sup>. Из федерального бюджета самая большая доля средств поступила в 2017 г. в систему общего образования Ивановской области (1,34%). Из местных бюджетов самая большая доля средств направляется в систему общего образования в Свердловской области (42,39%). Доля средств организаций и внебюджетных фондов от общего объёма средств, поступивших в школы, в большинстве рассматриваемых регионов России в 2017 г. составила менее 1%. Что касается средств населения, то они составляли от 1,85% (Воронежская область) до 7,26% (г. Москва) в общем объёме полученных школами средств.

Годовой объём всех поступивших средств (бюджетные расходы; средства населения, организаций и внебюджетных фондов, направленные на общее образование) в расчёте на одного учащегося школы варьировался в 2017 г. от 49,6 тыс. руб. в Ивановской области до 223,7 тыс. руб. в г. Москве. Принимая во внимание тот факт, что система общего образования финансируется в основном за счёт средств регионального и ме-

<sup>2</sup> Рассчитано по данным Федерального статистического наблюдения — форма № ОО-2 «Сведения о материально-технической и информационной базе, финансово-экономической деятельности общеобразовательной организации за 2017 г.».

стного бюджетов, очевидно, что уровень финансирования во многом зависит от социально-экономического положения того или иного региона России.

Очевидно, что не только объём финансирования системы общего образования, но и расходы школ существенно отличаются в разных регионах России. По данным 2017 г., среди рассматриваемых субъектов Российской Федерации самые большие расходы ожидаемо были у московских школ, а самые низкие — в Ивановской области<sup>3</sup>.

В структуре расходов школ основную часть составляли расходы на оплату труда: от 71,5% (Ивановская область) до 83,07% (г. Санкт-Петербург)<sup>4</sup>. Остальные расходы были значительно меньшими: от 14,88% (Челябинская область) до 24,33% (Ивановская область) всех расходов школ.

В структуре расходов школ большую часть составляют три группы: коммунальные услуги; работы, услуги по содержанию имущества, а также прочие работы и услуги<sup>5</sup>. Относительно меньше на коммунальные услуги тратили школы Москвы, в Ивановской области, напротив, коммунальные расходы были самыми большими, если говорить об оплате работ и услуг.

<sup>3</sup> Сведения о материально-технической и информационной базе, финансово-экономической деятельности общеобразовательной организации за 2017 г. // Единая информационная система обеспечения деятельности Министерства образования и науки Российской Федерации [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://eis.mon.gov.ru>, свободный. — (Дата обращения: 10.10.2018).

<sup>4</sup> Рассчитано по данным Федерального статистического наблюдения — форма № ОО-2 «Сведения о материально-технической и информационной базе, финансово-экономической деятельности общеобразовательной организации за 2017 г.».

<sup>5</sup> Рассчитано по данным Федерального статистического наблюдения — форма № ОО-2 «Сведения о материально-технической и информационной базе, финансово-экономической деятельности общеобразовательной организации за 2017 г.».

Таким образом, различия в уровне социально-экономического развития субъектов Российской Федерации оказывают сильное влияние на ресурсное обеспечение региональных систем общего образования и, как следствие, на доступность качественного общего образования для учащихся.

### Уровень заработной платы и оценка удовлетворённости учителей

В структуре расходов общеобразовательных организаций основную часть составляют расходы на оплату труда. При этом уровень средней заработной платы учителей существенно различается в рассматриваемых субъектах Российской Федерации (табл. 1)<sup>6</sup>.

По итогам III квартала 2018 г., средняя заработная плата учителей школ регионов-лидеров составляет: в Санкт-Петербурге —

53 491 руб., г. Москве — 90 690 руб. В других регионах уровень оплаты труда учителей значительно ниже: в Ивановской области — 22 120 руб., Алтайском крае — 22 900 руб., Ставропольском крае — 24 504 руб. Свердловская и Челябинская области занимают в этом ряду среднее положение.

В каждом из рассматриваемых регионов России также имеются различия в заработной плате педагогов, и связаны они с формой собственности образовательной организации. Уровень оплаты труда учителей в 2017 г. в школах, находящихся в федеральной собственности, существенно отличался от уровня оплаты труда педагогических работников в других школах. Например, в Свердловской области в 2017 г. средняя зарплата учителей

Таблица 1

### Средняя заработная плата педагогических работников образовательных организаций общего образования государственной и муниципальной форм собственности, руб.

	Российская Федерация	Воронежская область	Ивановская область	Свердловская область	Москва	Алтайский край	Ставропольский край	Челябинская область	Санкт-Петербург
2013	29 038	22 331	19 097	29 187	60 027	17 361	22 544	25 099	38 583
2014	31 535	24 737	20 022	31 341	59 866	19 556	23 226	27 325	42 282
2015	32 638	25 238	20 465	32 531	65 941	18 738	24 203	28 924	44 305
2016	33 338	25 161	21 426	32 989	68 491	19 078	24 481	30 940	48 011
2017	34 921	25 346	21 466	33 304	75 783	21 079	24 543	31 129	51 045
Январь-март 2018	36 826	27 335	22 020	33 765	83 379	22 965	24 631	31 095	52 987
I полугодие 2018	42 226	30 596	27 202	42 112	83 679	23 336	29 221	37 521	53 552
Январь-сентябрь 2018	37 697	27 527	22 120	33 868	90 690	22 900	24 504	31 333	53 491

<sup>6</sup> Итоги федерального статистического наблюдения в сфере оплаты труда отдельных категорий работников социальной сферы и науки // Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. — Режим доступа [http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat\\_main/rosstat/ru/statistics/wages/](http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/wages/), свободный. — (Дата обращения: 26.10.2018).

в федеральных школах была практически в 2 раза выше, чем в региональных и муниципальных школах: 52 507 руб. в среднем получали педагоги образовательных организаций, находящихся в федеральной собственности, в то время как учителя из муниципальных школ получали в среднем 33 399 руб., а учителя в школах, находящихся в ведении субъекта Российской Федерации, — 30 688 руб.<sup>7</sup> Поэтому, даже если средний уровень оплаты труда учителей по субъекту Российской Федерации превышает среднюю зарплату по региону, внутрирегиональные различия в учительской заработной плате могут быть весьма существенными.

Значительный разрыв в уровне оплаты труда учителей в одном и том же регионе России становится в последние годы одним из источников роста неудовлетворённости большинства педагогов получаемой зарплатой.

По итогам мониторинга 2018 г. можно утверждать, что удовлетворённость учителей заработной платой снизилась по сравнению с 2017 г. Доля тех учителей, кого не устраивает размер заработной платы, остаётся высокой и составляет 62% (в 2017 г. — 59,1%), при этом полностью удовлетворены лишь 7% (в 2017 г. — 11,8%).

В территориально-поселенческом разрезе в 2018 г. отмечается снижение доли учителей, которых полностью устраивает уровень оплаты их труда. Размером заработной платы удовлетворены менее половины опрошенных педагогов — 33,8% учителей сельских школ (в 2017 г. 40,1%), 40% учителей региональных столиц (41,3% в 2017 г.) и 40,5% учителей, работающих в городских школах (но не столицах регионов) (41,6% в 2017 г.). Как и прежде, наибольшая доля педагогов, которых совершенно не устраивает материальная сторона их профессиональной

деятельности, это сельские учителя — 26,8% (в 2017 г. — 25,6%).

Уровень нагрузки учителей продолжает оставаться высоким — 63,5% опрошенных работают более чем на одну ставку, что на 3,5 п.п. больше по сравнению с прошлым учебным годом. В 2014 г. только 48,1% учителей сообщали о том, что их нагрузка составляет полторы или две ставки.

О более интенсивной нагрузке по сравнению с предыдущим периодом говорили учителя как городских, так и сельских школ. В 2018 г. работали более чем на одну ставку 60,3% опрошенных учителей сельских школ (в 2017 г. — 52,6%, в 2014 г. — 39,4%). В городских школах доля педагогов, учебная нагрузка которых составляет полторы или две ставки, ещё выше — 64,1% (в 2017 г. — 63,8%, в 2014 г. — 45,9%), в школах региональных столиц — 66,5% (в 2017 г. — 63,7%, в 2014 г. — 51,6%).

В 2017 г. 46,7% учителей отметили необходимость для них получения дополнительного заработка. Другими словами, почти 47% школьных педагогов вынуждены подрабатывать периодически или на регулярной основе (в 2016 г. — 42,6%). Наибольшее число учителей, ответивших таким образом, работают в школах региональных столиц — 56,3% (в 2016 г. — 48,7%). Сельские учителя (37,6%) также стремятся к получению дополнительного заработка, вместе с тем в сельской местности реализовать данную потребность сложнее.

Рассматривая динамику размера заработной платы, представленную в ответах учителей, следует учитывать, что в опросе представлены их оценочные суждения по этому вопросу, а на эти суждения оказывает влияние общая оценка экономической ситуации в стране, в регионе и в собственном домохозяйстве. Так, о том, что размер их зарплат вырос, указало

<sup>7</sup> Итоги федерального статистического наблюдения в сфере оплаты труда отдельных категорий работников социальной сферы и науки. Федеральная служба государственной статистики. <http://www.gks.ru/>

в 2018 г. на 1,5 п.п. учителей больше, чем годом ранее (в 2017 г. — на 9,3 п.п.). О том, что зарплата не изменилась, сообщили 30,6% учителей, что на 3 п.п. меньше по сравнению с предшествующим годом. И, наконец, доля учителей, которые отметили, что размер их заработной платы снизился, в 2018 г. составила 30,9% (в 2017 г. — 31,7%).

О росте заработной платы сообщила примерно треть опрошенных — в большей степени повышение зарплат отметили учителя школ региональных столиц — 35,4% (в 2017 г. — 33,2%) и сельских школ — 31,4% (в 2017 г. — 25%).

Динамика величины заработной платы учителей существенно различается по регионам мониторинга. Изменилась в сторону улучшения ситуация в Алтайском крае, где существенное снижение зарплат отметили в 2018 г. 11,5% учителей (в 2017 г. — 23,6%, а в 2016 г. ещё больше — 46%). В Челябинской области, напротив, по сравнению с предыдущим годом ситуация ухудшилась — зарплата выросла у 30% учителей (2017 г. — 47,4%). В Алтайском крае отметили рост зарплаты 43,5% опрошенных педагогов (в 2017 г. — только 24,6%).

Учителя различных возрастов по-разному отвечают на вопрос об изменении их заработной платы. О её снижении в основном говорят учителя более старших возрастов. Что касается молодых учителей, то в 2018 г. наибольшую группу представляют педагоги, которые затруднились с ответом на данный вопрос, в частности, потому что ранее не работали в школе. Вместе с тем 18% заявили о снижении зарплаты (в 2017 г. — 20,2%), а о её росте лишь 18,7% (в 2017 г. — 38,6%).

В 2017/18 учебном году стимулирующие выплаты получали 89,3% (в 2017 г. — 90% учителей). Если по итогам опроса предыдущего года соответствующая группа респондентов увеличилась на 4,7 п.п., то в текущем году она незначительно сократилась — на 0,7 п.п. Стимулирующие надбавки, как следует из опроса, получают 93,6% учителей сельских школ (95,8% в 2017 г.), в региональных столицах таких учителей меньше — 81,4% (79,6% в 2017 г.).

По мнению учителей, размер стимулирующих надбавок не изменился — об этом заявили 38,4% педагогов, в отличие от прошлого года, когда большинство опрошенных заявили о его снижении — 75,6%. Вместе с тем рост размера стимулирующих надбавок в 2018 г. отметили только учителя школ региональных столиц, при этом их доля увеличилась на 4,3 п.п.

В целом система начисления стимулирующих выплат представляется примерно половине учителей справедливой — так считают 52,5% опрошенных (в 2017 г. — 51,5%). Мнение о том, что выплаты распределяются недостаточно справедливо, высказали 19,9% респондентов (в 2017 г. — 18,9%). Вместе с тем вопрос об объективности начисления выплат стимулирующего характера оказался непростым для учителей — около четверти из них (22,7%) затруднились с ответом или не захотели отвечать на него.

Учителя высказали своё отношение к дифференциации заработной платы в их школах. По мнению 58,6% опрошенных, в школе, где они работают, существует незначительная дифференциация в оплате труда учителей (в 2017 г. так считали 59,7% респондентов). Наличие большой разницы в зарплате отметили 25,1% учителей сельских школ (в 2017 г. — 26,9%), в городских школах так считали 15,2% педагогов, в школах региональных столиц — 18,8%. При этом отсутствие разницы в оплате труда, напротив, констатировали учителя школ региональных столиц — 23,6% (в 2017 г. — 21,9%), 16,4% учителей городских школ (в 2017 г. — 21%), 17,2% учителей сельских школ (в 2017 г. — 16,2%).

Более половины учителей рассматривают уровень своего материального положения как средний — 57% (53,2% в 2017 г.), и лишь 4,8% считают его выше среднего и высоким (3,3% в 2017 г.). В то же время немалая доля учителей —

27,5% — оценивают его ниже среднего уровня (31,4% в 2017 г.) и ещё 10,6% — как низкий (12,1% в 2017 г.). Указанную оценку (низкий и ниже среднего) дали 41,1% учителей сельских школ (45,5% в 2017 г.), 35% учителей городских школ (41,6% в 2017 г.) и 38,8% учителей, работающих в школах региональных столиц (43,7% в 2017 г.). Если говорить о сопоставлении с данными предыдущей волны мониторинга, то можно увидеть некоторый сдвиг в сторону более позитивных оценок.

Как следует из результатов мониторинга, педагоги испытали на себе воздействие неблагоприятной экономической ситуации. В сильной степени оказались затронутыми кризисом 28,1% опрошенных. Среди негативных проявлений учителя назвали рост стоимости жизни, увеличение риска потерять работу, снижение возможностей для подработок, сокращение объёма и стоимости платных образовательных услуг в школе. В числе других проявлений — снижение размера заработной платы — 28,1% (в 2017 г. — 34,1%). По сравнению с предыдущим годом доля учителей школ региональных столиц, ответивших таким образом, снизилась на 9,3 п.п., доля учителей городских школ — на 4,5 п.п., а доля учителей сельских школ — на 5 п.п.

Таким образом, результаты социологического опроса учителей в рамках мониторинга эф-

фективности школы показали, что интенсивность работы учителей остаётся высокой: учебная нагрузка 63,5% опрошенных составляет более одной ставки, что почти на 3,5 п.п. больше, чем было в прошлом учебном году.

Удовлетворённость учителей уровнем заработной платы в 2018 г. снизилась по сравнению с 2017 г.: доля учителей, которых не устраивает размер заработной платы, выросла и составила 62% (в 2017 г. — 59,1%), при этом полностью удовлетворены лишь 7% (в 2017 г. — 11,8%). Вместе с тем изменения в оценке учителями величины их заработной платы зависят во многом от социально-экономического положения региона.

Уровень оплаты труда учителей в муниципальных школах и школах, находящихся в ведении субъекта Российской Федерации, в большинстве случаев отличается не существенно. Вместе с тем различия в средней заработной плате учителей в общеобразовательных организациях, находящихся в федеральной собственности, по сравнению с зарплатой педагогов региональных и муниципальных школ зачастую весьма велики, что, по-видимому, является одним из главных источников роста неудовлетворённости уровнем оплаты труда в учительской среде, которая отмечается все последние годы. **НО**

## Financing Of Regional General Education Systems

Tatiana L. Klyachko, Director Of the center for Economics of continuing education of the Institute of applied economic research of the Russian Academy of national economy and civil servants under the President of the Russian Federation, doctor of economic Sciences, e-mail:tlk@ranepa.ru

Elena A. Semenova, senior researcher, center for Economics of continuing education, candidate of economic Sciences, e-mail:semionova-ea@ranepa.ru

Galina S. Tokareva, researcher, center for Economics of continuing education, e-mail: tokareva-gs@ranepa.ru

**Abstract:** *The Center for Continuing Education Economics of the Institute of Applied Economic Research of the Russian Academy of National Economy and Public Administration annually conducts interregional monitoring of school performance. As part of the study, official statistics are analyzed, a sociological survey of parents of students, teachers and heads of educational organizations of different types of settlements in the Russian regions, differentiated by the criteria of socio-economic status, is carried out. The article presents the results of a monitoring of school performance in 2017–2018.*

**Keywords:** *monitoring, secondary education, educational trends, efficiency of school education, teachers' salary.*

# ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ «ЦИФРОВИЗАЦИИ» ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ



**Елена Александровна Певцова,**  
доктор юридических наук, профессор,  
проректор Московского государственного  
областного университета, Москва;  
e-mail: pevtsova@bk.ru

Новый век Биг данты (больших данных) спровоцировал кардинальные изменения во взаимоотношениях учителя и ученика современной школы. Сегодня можно достоверно сказать, что образовательные отношения, регулирование которых осуществляется нормами различных отраслей права, приобрели иную сущность. Однако комплексный Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» явно не справляется с возрастающими потребностями в правовом регулировании новых ситуаций и отношений в образовательной сфере. Очевидно, что в условиях правовых пробелов юристы воспользуются нормами гражданского законодательства, что не лишает образовательное пространство потребности формулирования собственных юридических правил.

- цифровизация • образовательные отношения • тренды • проектный подход
- правовое регулирование

## Тенденции развития образования в цифровую эпоху в правовом поле

В 2015 г. произошёл резкий скачок, переход от информационной эпохи в эпоху диджитальную. Скорость человеческой жизни заметно возросла, а специалисты прогнозируют, что к концу XXI в. все события будут проскакивать мгновенно. В цифровом водовороте появилось неограниченное количество информационных данных и новых инструментов их обработки от ведущих компаний мира — Google, Яндекс и других.

Образовательные отношения стали приобретать черты volatility (неста-

бильности), uncertainty (неопределённости), complexity (сложности), ambiguity (неоднозначности), а, следовательно, возникли новые потребности в их правовом регулировании. Каждый из участников образовательного процесса (ученики даже в большей степени) стал генератором в среднем от 500 мегабайт данных в день, оставляя за собой большой информационный след. Образовательное пространство стало прозрачным, а инновационные технологии образовательной деятельности позволили по-новому взглянуть на показатели результативности работы педагогов и формирования необходимых компетенций учеников. При этом ведущими трендами образования стали:

автоматизация, игрофикация, приоритет знаний и компетенций, когнитивная революция, цифровая революция, массовизация высшего образования. Прежде чем представить потребности в правовом регулировании образовательных отношений в школе в цифровую эпоху, разъясним некоторые тренды, затронувшие указанные отношения.

### 1. Непрерывная активность личности в получении новых знаний и компетенций.

В настоящее время доказано, что в скором будущем (к 2030 году) каждый из нас не будет тратить время на специальное обучение чему-либо, в силу необходимости человек окажется подключённым к системе постоянного получения информации, нужных умений *немедленно* в реальном времени. Такие процессы уже описаны учёными и разъяснены практикам техническим директором компании Google Реем Курцвейлом, который назвал подобное технологической сингулярностью. При этом потребность в обучении возрастёт не только для детей более раннего возраста, но и весьма умудрённых опытом пожилых людей, которые хотя и остаются включёнными в условия современной реальности. Искусственный интеллект, встраиваясь в жизнь людей, приведёт не только к исчезновению многих профессий, изменению роли педагога и школы в образовательных отношениях, но и к резкому сокращению рабочих мест, количества необходимых учителей, традиционно приходящихся на контингент учеников школы. И такие факты уже стали реальностью. Достаточно проследить изменения в банковской сфере. Если шесть лет назад в офисах Сбербанка России работало почти 60 тысяч человек, то, по информационным сообщениям на телеканалах Германа Грефа, в 2018 году их осталось около 5 тысяч, и это количество будет падать далее. Касательно образовательных отношений этот процесс приведёт к новому типу их существования, переходу содержания в виртуальную реальность, приоритету бесконтактных отношений контактному взаимодействию.

### 2. Реальная действительность потребовала революционного перехода от традиционных

**пассивных стратегий взаимодействия учителей и учеников к стилю проектного содружества.** При этом проектное взаимодействие меняет структуру образовательной организации, в которой начинают доминировать горизонтальные взаимосвязи не только в управлении, но и в образовательных отношениях с участием учителей, учеников и их родителей.

Президент Российской Федерации В.В. Путин на Международном экономическом форуме в С.-Петербурге заметил, что «задачи, которые стоят перед нами, требуют новых подходов к управлению развитием, и здесь мы намерены активно использовать проектный принцип»<sup>1</sup>, а министр просвещения О.Ю. Васильева подчеркнула новый вектор развития страны в виде проектного управления, «которое является новой ступенью в развитии инновационной экономики». Действительно, проекты сегодня прочно вошли в содержание образовательных отношений, получив правовую поддержку, закреплённую в ряде нормативных правовых актов и методических разъяснений, к которым можно отнести: Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития России на период до 2024 года»; Постановление Правительства России от 15.10.2016. № 1050 «Об организации проектной деятельности в Правительстве Российской Федерации»; Федеральные методические рекомендации по управлению проектами; Государственную программу развития образования 2018–2025 гг. (утверждена Постановлением Правительства России от 26 декабря 2017 г. № 1642); Приказ Министерства образования и науки РФ от 01.11.2016. № 1368 «Об организации в Министерстве образования и науки России проектной деятельности в рамках стратегического направления «Образование»; Федеральные государственные образовательные стандарты (вузы и школы).

<sup>1</sup> <https://www.ntv.ru/video/1596549/>

В Указе Президента России № 204 от 07.05.2018 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»<sup>2</sup> поставлены задачи внедрения в основном и среднем общем образовании новых методов обучения и воспитания, образовательных технологий, обеспечивающих освоение обучающимися базовых навыков и умений, повышение их мотивации к обучению и вовлечённости в образовательный процесс, а также создание условий для развития наставничества, поддержки общественных инициатив и проектов.

**3. Важным трендом современных образовательных отношений стало самообразование как ключевой компонент развития человека.** Современное бизнес-сообщество крайне негативно оценивает компетенции молодёжи. Ведущие брендовые компании мира приглашают на работу тех, кто «умеет делать» то, что хочет компания, а не тех, кто имеет общее образование, полученное в известной гимназии, и высшее образование престижного университета. И в этой связи сложившаяся модель взаимодействия учителя и ученика, при которой учитель цельёт урок сидит в классе за своим столом и даёт информацию по теме урока под запись в тетрадь, уходит в прошлое. Нас затягивает в свой водоворот цифровая образовательная среда, в которой ученик осуществляет свою образовательную траекторию «полёта» и выбирает наставника из сотен учителей, портфолио и медийность которых становятся общедоступными каждому. Происходит разрыв между тем, что имеется в дипломе специалиста (бакалавра, магистра), и востребованными реальной жизнью профессиями. Так, в 2019 г. запланирован запуск новой образовательной платформы для школ России от Сбербанка. С её помощью ученик сможет выбрать систему обучения, получая знания непрерывно в зависимости от собственных целей и задач, а также осуществлять мониторинг сформированных умений. Крупные цифровые платформы создали такие компании, как Facebook, Uber, Amazon и др., которые используются для осуществления бизнес-процессов.

Социум соприкоснулся с искусственным интеллектом и уже разрабатывает механизмы эффек-

тивного сотрудничества, что ставит перед образованием новые задачи. Однако человек может и должен оставаться главным в цифровой экономике, а потому и цифровизация образовательных отношений не может допустить исчезновение главных участников образовательного процесса: учителя и ученика. В содержании современных образовательных отношений сделан акцент на результативный подход. Востребованными становятся Soft skills — навыки по коммуникациям, работе в команде, управлению временем, менеджменту, проведению презентаций, продажам, лидерству, личному развитию, самомотивации и т.д. Это навыки, которые помогают людям находить оптимальные решения в широком спектре задач, не описанных ни в пошаговых, ни в должностных инструкциях.

**4. В образовательные отношения прочно вошёл тренд демократизации информации.** О каждой образовательной организации можно узнать весьма подробно на сайте, а также в социальных сетях, всего лишь потратив время на изучение общественного мнения её «клиентов»: учеников, родителей, учителей. Цифровой водоворот становится образом жизни образовательной организации. За последние пару лет стало очевидно, что компании в сфере бизнеса, которые не сумели верно встроиться в указанный тренд, просто разоряются. Это касается и результативности работы образовательной организации. Современный учитель без набора цифровых компетенций окажется ненужным в будущем. В настоящее время происходит стирание граней между отраслями экономики. Человек перестаёт нуждаться в вещах, ему оказались более нужными их функции, что радикально меняет модель бизнеса и образовательную деятельность по формированию востребованных компетенций. Компания Uber (сервис такси) сегодня не владеет ни одним автомобилем, Airb'n'b — крупнейшая компания (в сфере гостиничного бизнеса), не владеет ни одним отелем.

<sup>2</sup> Текст Указа опубликован на официальном интернет-портале правовой информации ([www.pravo.gov.ru](http://www.pravo.gov.ru)) 7 мая 2018 г.



**5. Важным трендом образовательных отношений является смена понимания лидера и его роли.** Директор школы нового формата, педагог несёт колоссальную ответственность за общий бренд своей организации. Не случайно его характеристикой называют чувство собственности (Ownership) и вовлечённости в общий успех.

Компетенции современного педагога преобразуются, его деятельность становится открытой, а модели поведения предсказуемы. Современными учёными разработана концепция эмоционального интеллекта, способностей распознавать свои эмоции и эмоции других и управлять ими, способности к коллаборации на основе горизонтальной культуры. Так, по лайкам в Facebook (методика Михаила Косински) можно проанализировать многие характеристики личности: 10 лайков достаточно, чтобы предсказания модели поведения совпали с оценками поведения педагога от его коллег, а 230 лайков дадут возможность экспертам понимать преподавателя лучше, чем его родные и близкие люди. А это открывает новые горизонты в управлении образовательными процессами.

Указав выявленные особенности изменений образовательных отношений в настоящее время, обратим внимание на то, **как отражается на них цифровизация и что даёт она участникам образовательных отношений.** В программе «Цифровая экономика», которая разработана по инициативе Президента Российской Федерации В.В. Путина, можно увидеть пять базовых и три прикладных аспекта её реализации: к базовым направлениям относятся нормативное регулирование, кадры и образование, формирование исследовательских компетенций, информационная инфраструктура и информационная безопасность, а к прикладным — государственное управление, «умный город» и здравоохранение. Следует признать, что образование и его нормативное регулирование являются центрами мощных преобразований.

**В настоящее время в России отсутствует достаточное количество нормативных правовых актов, регулирующих процесс цифровизации образовательных отношений.** В не-

которых случаях это порождает спонтанность. Недостаточно урегулированы эти отношения в локальных нормативных актах, создателями которых выступает каждая образовательная организация. Внедрение цифровых технологий в школу должно сопровождаться разработкой отдельных локальных актов, в которых необходимо чётко прописать не только цифровой маршрут отношений между участниками образовательных взаимодействий, но и обеспечить защиту их прав. Многие учителя весьма скептически воспринимают переход на цифру, внедрение новых форматов заполнения документации или организации образовательного процесса. Эта тенденция схожа и с другими сферами экономики. Россияне, например, пока весьма недоверчиво относятся к беспилотному транспорту или внедрению системы блокчейн. В рамках цифровизации образования важно не потерять его качество, создать соответствующую потребностям ребёнка инфраструктуру. Однако образовательные отношения кардинальным образом отличаются от иных отношений, возникающих в сфере бизнеса. То, что считается в сфере бизнеса продвижением своего продукта, в сфере образования может быть осуждено и даже признано правонарушением. Так, например, Федеральным законом от 30.10.2018.

№ 383-ФЗ «О внесении изменения в статью 7 Федерального закона «О рекламе»» статья 7 Федерального закона «О рекламе» дополнена новым пунктом 10, устанавливающим запрет рекламы услуг по подготовке и написанию выпускных квалификационных работ, научных докладов об основных результатах подготовленных научно-квалификационных работ (диссертаций) и иных работ, предусмотренных государственной системой научной аттестации или необходимых для прохождения обучающимися промежуточной или итоговой аттестации.

Исследуя указанную проблему, многие юристы и педагоги делают акцент на цифровизации образования и не обращают внимания на цифровизацию образовательных отношений, что не является тождественным и требует особого внимания со стороны законодателя.

Сама конструкция «цифровизация образовательных отношений» не представлена дефинитивно в нормативных правовых актах, хотя понятно, что она связана с автоматизацией всех этапов образовательной деятельности, начиная с момента появления, формирования целей и задач образования и заканчивая достижением результата, проверкой сформированных компетенций и уровня обученности и воспитанности школьника, с возможностью дальнейшей их корректировки. Цифровизация же образования предполагает обеспечение условий образовательной деятельности, оснащение школ новой техникой, компьютерами, необходимыми системами, в том числе возможностью иметь доступ к электронным ресурсам, библиотекам на разных языках мира<sup>3</sup>. В реальной практике создаются цифровые учебники (к сожалению, в большинстве своём просто копии бумажной версии), реализуется цифровой документооборот.

Реализация проекта «Современная образовательная среда» позволила ещё больше актуализировать необходимость разработки новых нормативных актов локального, регионального и федерального уровня. С 2018 по 2025 год будет полностью реализован проект «Цифровая школа», который позволит обеспечить равный доступ всех школьников к качественному образованию. Это позволит не только «встроиться» в жизнь в условиях цифровой экономики, но и создать цифровую экосистему. А это требует изменения содержания образовательных отношений, изменения роли учителя, перехода на индивидуальные траектории обучения. Появляется возможность в режиме реального времени каждому участнику образовательного процесса взаимодействовать друг с другом, родителям — оценивать качество образовательных услуг школы, результаты образовательной деятельности детей.

В цифровых образовательных отношениях важной характеристикой педагога становится его цифровая грамотность — способность создавать и реализовывать цифровой учебный контент и электронные новые технологии оценки качества достижения поставленных целей, обладание навыками компьютерного программирования, коммуникации с другими участниками образова-

тельных отношений в цифровом пространстве. При этом важно преодолеть стереотип неуспешности, который, как ни странно, формируется у ребёнка ещё в дошкольный период взросления.

Мобильные технологии позволяют учиться в любом месте и в любое время, цифровой формат обеспечивает свободную циркуляцию информации. В условиях цифровизации образовательных отношений происходит смещение их акцента на индивидуальные взаимодействия на основе advanced learning technologies, в которое включают использование больших данных о процессе освоения обучаемыми дисциплин, автоматическую адаптацию учебного процесса на его основе, включение виртуализации, дополненной реальности и облачных технологий. Цифровизация образовательных отношений рождает новые компетенции участников образовательных отношений. Появляется новая информационная культура, предполагающая наличие у участников образовательных отношений умений получать информацию из цифровых библиотек и кампусов.

В правовом обеспечении нуждаются цифровые образовательные маршруты, в рамках которых обучаемые включаются в самостоятельный поиск, отбор необходимой информации.

**В условиях цифровизации образовательных отношений необходимо преодолеть коллизии в образовательных нормах, количество которых увеличивается.** Новые требования к педагогу, предполагающие наличие определённого уровня квалификации, образования, вступают в противоречие с существующим опытом его практической деятельности. Так, например, отсутствие у педагога профильного образования не может служить причиной увольнения его с работы, если он успешно осуществляет профессиональную педагогическую деятельность. Конституционный суд Российской Федерации рассмотрел дело о проверке конституционности статьи 46 Федерального

<sup>3</sup> Кудлаев М.С. Процесс цифровизации образования в России // Молодой учёный. — 2018. — № 31. — С. 3–7. URL: <https://moluch.ru/archive/217/52242/>

закона «Об образовании в Российской Федерации»<sup>4</sup>. В своей постановляющей части он определил «признать часть 1 статьи 46 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» не соответствующей Конституции Российской Федерации, её статьям 1 (часть 1), 2, 7 (часть 1), 17 (части 1 и 2), 18, 19 (части 1 и 2), 21 (часть 1) и 37 (часть 1), в той мере, в какой она — по смыслу, придаваемому ей правоприменительной практикой в системе действующего правового регулирования, — используется в качестве обоснования прекращения трудового договора с воспитателями дошкольных образовательных организаций, принятыми на работу до вступления в силу Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», успешно осуществляющими профессиональную педагогическую деятельность и признанными аттестационной комиссией соответствующими занимаемой должности. Суд отметил, что «цель введения профессиональных стандар-

тов, в частности в сфере образования, так и их предназначение в механизме правового регулирования не предполагали увольнения с работы лиц, не соответствующих в полной мере квалификационным требованиям к образованию, но успешно выполняющих свои трудовые обязанности, в том числе воспитателей дошкольных образовательных организаций. Решение вопроса о продолжении профессиональной деятельности должно осуществляться с учётом дядшего характера трудовых отношений на основе осуществляемой в ходе аттестации оценки способности работника выполнять порученную ему работу».

Наличие национальных проектов, стратегий, программ является недостаточным для выравнивания эффективных и бесконфликтных взаимодействий участников образовательного процесса в рамках цифровой экономики. Государство должно создать условия для защиты прав участников образовательных отношений в условиях получения образовательных услуг в цифровом формате, необходимо закрепить образовательные нормы по вопросу участия субъектов образовательных отношений в цифровом пространстве на федеральном и локальном уровнях. **НО**

<sup>4</sup> Постановление Конституционного суда РФ от 14.11.2018 № 41-П По делу о проверке конституционности статьи 46 Федерального закона Об образовании в Российской Федерации в связи с жалобой гражданки И.В. Серединой // Официальный интернет-портал правовой информации <http://www.pravo.gov.ru>, (16.11.2018).

## Legal Regulation Of Digitalization Of Educational Relations

Elena A. Pevtsova, doctor of law, Professor, Vice-rector of Moscow state regional University, Moscow, e-mail: [pevtsova@bk.ru](mailto:pevtsova@bk.ru)

**Abstract:** *The author proposed a new understanding of the legal construction of «digitalization of educational relations in school» and justified the need for its inclusion in the regulatory legal acts of Russia, based on an analysis of leading trends in the field of education (automation, gaming, priority of knowledge and competencies, cognitive revolution, digital revolution, mass education of higher education) considered the project approach in educational relations and its legal support, shows the specifics of modern educational relations in Cola and the new rules of behavior of participants of educational relations.*

**Keywords:** *educational relations, educational trends, project-based approach in education, digitization of educational relations.*

### References:

1. Federalnyy zakon ot 29.12.2012 № 273-FZ (red. ot 03.08.2018) «Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii» // Rossiyskaya gazeta. № 303. 31.12.2012.
2. Postanovleniye Pravitelstva Rossiyskoy Federatsii ot 26.12.2017 № 1642 (red. ot 04.10.2018) «Ob utverzhdenii gosudarstvennoy programmy Rossiyskoy Federatsii «Razvitiye obrazovaniya» // Sobraniye za-konodatelstva RF. 01.01.2018. № 1 (Chast II). st. 375.3. Postanovleniye Konstitutsionnogo Suda RF ot 14.11.2018 № 4
2. 1-Р «Po delu o proverke konstitutsionnosti stati 46 Federalnogo zakona «Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii» v svyazi s zhaloboy grazhdanki I.V. Sereginoy» // Ofitsialnyy internet-portal pravovoy informatsii <http://www.pravo.gov.ru>. 16.11.2018.
- 3, 4. Prioritetnyy proyekt v oblasti obrazovaniya «Sovremennaya tsifrovaya obrazovatel'naya sreda v Rossiyskoy Federatsii» [Elektronnyy resurs Rezhim dostupa: <http://neorusedu.ru/about>.
- 5, 6. Kudlayev M.S. Protseess tsifrovizatsii obrazovaniya v Rossii // Molodoy uchenyy. 2018. №31. S. 3–7. URL: <https://moluch.ru/archive/217/52242/>.

# ПРОГНОЗ РАЗВИТИЯ ЭКОНОМИКИ и финансов в сфере общего образования На примере федеральных округов России

**Татьяна Львовна Клячко,**

директор Центра экономики непрерывного образования  
Института прикладных экономических исследований Российской академии  
народного хозяйства и государственной службы при Президенте  
Российской Федерации, доктор экономических наук,  
e-mail: [tlk@ranepa.ru](mailto:tlk@ranepa.ru)

**Лариса Юрьевна Бедарева,**

научный сотрудник Центра экономики непрерывного образования,  
e-mail: [lara-2006@mail.ru](mailto:lara-2006@mail.ru)

На сегодняшний день основная задача по обеспечению доступности общего (школьного) образования для населения России решена. Вместе с тем в будущем возникает необходимость сохранения достигнутых показателей доступности школьного образования с учётом происходящих в стране демографических изменений.

Основная цель прогноза экономики и финансов — обоснование перспективной потребности региональных систем школьного образования в финансировании из средств консолидированных бюджетов субъектов Российской Федерации, а также в педагогических кадрах, в первую очередь — учительских. Снижение или увеличение потребности в кадрах и бюджетных средствах в долгосрочной перспективе в первую очередь будет зависеть от изменения в регионе прогнозной численности населения в возрасте от 7 до 17 лет.

В дальнейшем прогноз может быть положен на основу разработки и принятия управленческих решений, направленных на развитие системы общего образования: её материально-технической базы, изменения нормативов подушевого финансирования (в том числе по заработной плате) и определения допустимого числа учащихся, приходящихся на одного учителя.

• общее образование • прогноз экономики и финансов • прогноз численности учащихся • прогноз потребности в учителях

**П**ри разработке прогноза развития экономики и финансов системы общего (школьного) образования проведён анализ основных факторов, влияющих на динамику указанных систем в четырёх федеральных округах:

- Центральном федеральном округе (ЦФО);
- Уральском федеральном округе (УФО);
- Северо-Западном федеральном округе (СЗФО);
- Приволжском федеральном округе (ПФО).

Выбор именно этих федеральных округов объясняется наличием необходимой статистической информации за период с 2008 по 2017 г.

В прогнозных расчётах используются три основных параметра, характеризующих систему общего (школьного) образования:

- численность учащихся;
- численность учителей;
- объём финансирования из консолидированного бюджета субъекта Российской Федерации.

Источники информации о численности учащихся и учителей — данные государственного статистического наблюдения<sup>1</sup>, об объёме финансирования из консолидированного бюджета — отчёты Федерального казначейства об исполнении консолидированных бюджетов субъектов Российской Федерации<sup>2</sup>.

1. Анализ состояния систем общего (школьного) образования в регионах ЦФО, УФО, СЗФО и ПФО.

Анализ общего (школьного) образования проводился по трём факторам за период с 2008 по 2017 г.:

- изменение в регионе численности населения в возрасте 7–17 лет (статистический показатель);
- изменение доли детей в возрасте от 7 до 17 лет, обучающихся в школах (расчётный показатель);
- изменение числа учащихся, приходящихся на одного учителя (расчётный показатель).

<sup>1</sup> Единая межведомственная информационно-статистическая система (ЕМИСС). // Росстат. ЕМИСС. Государственная статистика [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: <https://www.fedstat.ru/organizations/> — (дата обращения 01.08.2018 г.).

<sup>2</sup> Консолидированный бюджет Российской Федерации и бюджетов государственных внебюджетных фондов. // Федеральное казначейство [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: <http://www.roskazna.ru/ispolnenie-byudzhetov/konsolidirovannyj-byudzhet/> — (дата обращения 01.08.2018 г.).

## Прогноз численности детей и учащихся

В большинстве субъектов Российской Федерации с 2008 г. численность детей в возрасте от 7 до 17 лет уменьшалась. В последние 3–4 года численность детей стала расти, при этом в 2017 г. значение этого показателя во многих рассматриваемых регионах не достигло его величины в 2008 г. В ЦФО такая ситуация сложилась в 15 регионах из 18, в УФО в 2 регионах из 6, в СЗФО в 7 регионах из 11, а в ПФО в 13 регионах из 14. На рисунке 1 в качестве примера приведено изменение численности детей 7–17 лет в Белгородской области (ЦФО) с 2008 по 2017 г.

В ряде регионов в первые 3–4 года, начиная с 2008 г., было небольшое уменьшение числа детей 7–17 лет, затем показатель стал расти и к 2017 г. численность детей превысила показатель 2008 г. К таким регионам относятся: в ЦФО Московская и Ярославская области, г. Москва; в УФО Тюменская и Свердловская области, Ямало-Ненецкий (ЯНАО) и Ханты-Мансийский (ХМАО) автономные округа; в ПФО Удмуртская Республика; в СЗФО Ленинградская, Вологодская и Калининградская области, Ненецкий автономный округ (НАО).

Таким образом, во всех регионах рассматриваемых федеральных округов к 2017 г. число детей и подростков школьного возраста росло. Судя по характеру изменения показателя, можно ожидать как дальнейшего увеличения численности детей, так и роста спроса на школьное образование в будущем.

С охватом детей (7–17 лет) школьным образованием самая плохая ситуация сложилась в Ленинградской области (СЗФО) и в Республике Мордовия (ПФО), где указанный охват в 2017 г. был менее 90%.

В подавляющем большинстве регионов рассматриваемых федеральных округов

сложилась достаточно хорошая ситуация с охватом детей школьным образованием: им охвачено более 90% детей и подростков соответствующего возраста. Следует отметить, что общим (школьным) образованием охвачены практически все дети в возрасте от 7 до 15 лет (этот возраст соответствует окончанию 9-го класса), а вот после окончания 9-го класса часть подростков поступает в организации среднего профессионального образования на программы подготовки специалистов среднего звена и квалифицированных рабочих (служащих), часть выпускников 9-го класса продолжает обучение в 10-м и 11-м классах, а часть подростков перестаёт учиться и старается устроиться на работу, в большинстве случаев в связи с плохим материальным положением семьи.

За последние два года, с 2016 по 2017 г., во всех регионах рассматриваемых федеральных округов наблюдалось увеличение числа учащихся, приходящихся на одного учителя (табл. 1). Практически во всех регионах этот показатель превысил значение 12,5 учащихся в расчёте на одного учителя, установленное «дорожной картой»<sup>3</sup> на уровне 2017 г. Исключения составляют:

- Брянская, Курская, Орловская, Смоленская и Тамбовская области в ЦФО;
- Ленинградская область и Ненецкий автономный округ в СЗФО;
- Республики Мордовия и Татарстан в ПФО.

В указанных регионах в 2016–2017 гг. число учащихся, приходящихся на одного учителя, оказалось меньше нормативного показателя.

В 2016–2017 гг. в ряде регионов наблюдалось увеличение численности учителей в общеобразовательных организациях. В ЦФО таких регионов было 5 из 18, в СЗФО — 3 региона из 11, в ПФО — 3 региона из 14 и больше всего в УФО — 5 регионов из 6. Во всех остальных регионах ЦФО, УФО, СЗФО и ПФО численность учителей снижалась. При этом независимо от того, снижалась или увеличивалась численность учителей, показатель числа учащихся, приходящихся на одного учителя, как уже было сказано, увеличивался.

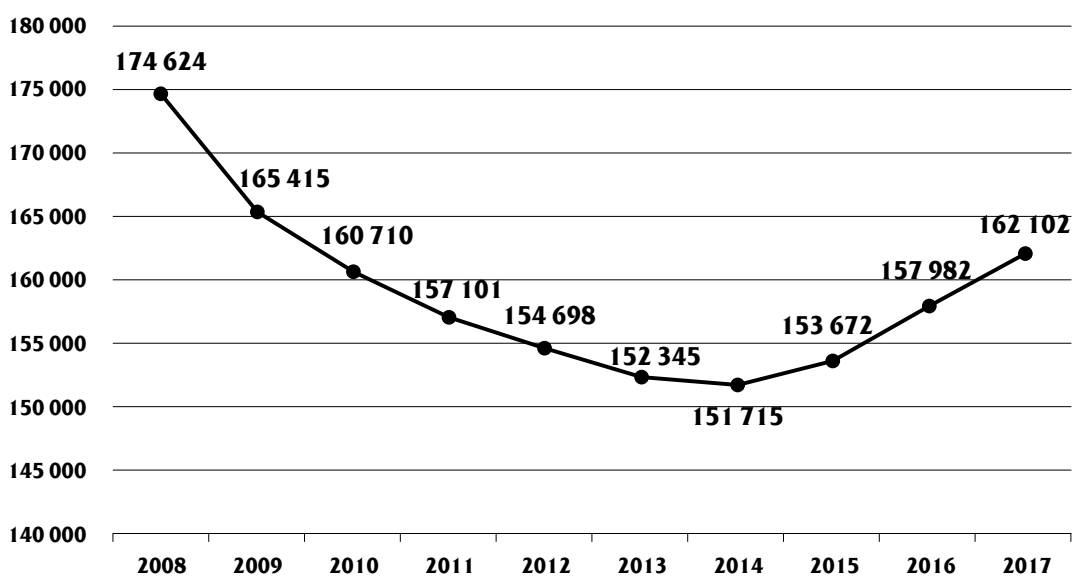


Рис. 1. Численность детей в Белгородской области в возрасте 7–17 лет в 2008–2017 гг., чел.

<sup>3</sup> Распоряжение Правительства Российской Федерации от 30.04.2014 г. № 722-р «План мероприятий («дорожная карта») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки» // Минтруд России [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL:<https://rosmintrud.ru/docs/government/137> — (дата обращения: 01.08.2018 г.).

Таблица 1

**Число учащихся, приходящихся на одного учителя,  
в субъектах ЦФО, УФО, СЗФО и ПФО (чел.)**

Регионы	Период 2016-2017 гг.		
	Изменение числа учителей	Изменение числа учащихся, приходящихся на одного учителя	Число учащихся, приходящихся на одного учителя
<i>Центральный федеральный округ</i>			
Белгородская область	увеличение	увеличение	12,9
Брянская область	снижение	увеличение	12,3
Владимирская область	снижение	увеличение	16,6
Воронежская область	снижение	увеличение	13,1
г. Москва	снижение	увеличение	16,1
Ивановская область	снижение	увеличение	16,7
Калужская область	снижение	увеличение	14,4
Костромская область	снижение	увеличение	13,4
Курская область	снижение	увеличение	9,7
Липецкая область	увеличение	увеличение	13,7
Московская область	увеличение	увеличение	17,7
Орловская область	снижение	увеличение	10,7
Рязанская область	снижение	увеличение	13,2
Смоленская область	снижение	увеличение	11,7
Тамбовская область	снижение	увеличение	11,5
Тверская область	снижение	увеличение	13,4
Тульская область	увеличение	увеличение	13,2
Ярославская область	увеличение	увеличение	14,2
<i>Уральский федеральный округ</i>			
Курганская область	снижение	увеличение	12,60
Свердловская область	увеличение	увеличение	15,90
Тюменская область	увеличение	увеличение	18,30
Ханты-Мансийский автономный округ	увеличение	увеличение	15,70
Челябинская область	увеличение	увеличение	15,90
Ямало-Ненецкий автономный округ	увеличение	увеличение	14,80

Регионы	Период 2016-2017 гг.		
	Изменение числа учителей	Изменение числа учащихся, приходящихся на одного учителя	Число учащихся, приходящихся на одного учителя
<i>Северо-Западный федеральный округ</i>			
Архангельская область	снижение	увеличение	13,80
Вологодская область	снижение	увеличение	14,50
г. Санкт-Петербург	увеличение	увеличение	15,40
Калининградская область	снижение	увеличение	17,30
Ленинградская область	увеличение	увеличение	9,60
Мурманская область	снижение	увеличение	15,50
Ненецкий автономный округ	снижение	увеличение	11,70
Новгородская область	увеличение	увеличение	15,30
Псковская область	снижение	увеличение	13,00
Республика Карелия	снижение	увеличение	12,70
Республика Коми	увеличение	увеличение	12,90
<i>Приволжский федеральный округ</i>			
Кировская область	снижение	увеличение	13,30
Нижегородская область	увеличение	увеличение	15,00
Оренбургская область	снижение	увеличение	13,40
Пензенская область	снижение	увеличение	13,40
Пермский край	увеличение	увеличение	15,40
Республика Башкортостан	снижение	рост	13,10
Республика Марий-Эл	снижение	увеличение	14,10
Республика Мордовия	снижение	увеличение	10,30
Республика Татарстан	снижение	увеличение	11,90
Самарская область	снижение	увеличение	15,80
Саратовская область	снижение	увеличение	12,90
Удмуртская Республика	увеличение	увеличение	13,40
Ульяновская область	снижение	увеличение	12,80
Чувашская Республика	снижение	увеличение	13,70



### Прогноз развития экономики и финансов в системах школьного образования регионов

На основе методики прогноза развития экономики и финансов системы школьного образования<sup>4</sup> разработан долгосрочный прогноз, показывающий ожидаемое изменение:

- численности детей в возрасте 7–17 лет;
- численности учащихся в общеобразовательных организациях;
- потребности в учителях;
- потребности в бюджетных средствах.

В прогнозный период 2018–2024 гг. во всех регионах рассматриваемых федеральных округов (ЦФО, УФО, СЗФО и ПФО) численность детей в возрасте 7–17 лет будет расти. Это связано с ростом численности детей дошкольного возраста в период, предшествующий прогнозному (с 2008 по 2017 г.).

Также во всех регионах рассматриваемых федеральных округов будет расти общая численность учащихся в общеобразовательных организациях, поскольку, как было отмечено, будет расти численность детей 7–17 лет. Кроме того, в начальную школу всё чаще стали поступать дети в возрасте шести лет.

При прогнозируемом росте численности учащихся школ во всех регионах ЦФО, УФО, СЗФО и ПФО будет также расти потребность в учителях. Причём потребность будет расти при любом из двух вариантов развития ситуации с числом учащихся, приходящихся на одного учителя:

- при продолжении ежегодного роста в прогнозный период числа учащихся, приходящихся на одного учителя;
- при фиксации на весь прогнозный период числа учащихся, приходящихся на одного

<sup>4</sup> Разработана Центром экономики непрерывного образования Института прикладных экономических исследований ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации» (РАНХиГС).

учителя, на уровне показателя, установленного «дорожной картой» для 2018 г. — 12,8 учащихся в расчёте на одного учителя.

Исключение составляют Курская и Тамбовская области в ЦФО, а также Республика Мордовия в ПФО, где число учителей может сократиться, поскольку, по прогнозу, число учащихся, приходящихся на одного учителя, в 2024 г. будет меньше установленного фиксированного (нормативного) значения в 12,8 учащихся.

В дальнейшем потребность в учителях будет определяться выбором в регионах одного из двух рассмотренных ранее вариантов развития ситуации с числом учащихся, приходящихся на одного учителя.

Прогноз потребности в бюджетных средствах для обеспечения функционирования школьного образования разрабатывался исходя из трёх вариантов бюджетных расходов в расчёте на одного учащегося школы:

- 1) при сохранении бюджетных расходов в расчёте на одного учащегося на уровне среднего значения в 2015–2017 гг.;
- 2) при увеличении бюджетных расходов в расчёте на одного учащегося, до максимального значения в соответствующем регионе в 2015–2017 гг.;
- 3) при обеспечении ежегодного роста бюджетных расходов в расчёте на одного учащегося на 2% от уровня 2017 г.<sup>5</sup>

В период 2018–2024 гг. во всех регионах ЦФО, УФО, СЗФО и ПФО потребность в бюджетном финансировании по всем трём рассматриваемым вариантам

<sup>5</sup> Принятое значение ежегодного роста на 2% от уровня 2017 г. бюджетных расходов в расчёте на одного учащегося — это среднее значение показателя ежегодного прироста финансирования школьного образования в регионах Российской Федерации за период, предшествующий прогнозному, и, согласно расчётам, оно ниже значения инфляции.

будет расти. Причём практически во всех регионах рост бюджетных расходов будет наибольшим при третьем варианте прогноза.

Таким образом, в прогнозный период во всех регионах ЦФО, УФО, СЗФО и ПФО ожидается:

- рост численности детей в возрасте от 7 до 17 лет вследствие роста числа детей дошкольного возраста в период, предшествующий прогнозируемому (с 2008 по 2017 г.).
- рост общей численности учащихся в общеобразовательных организациях, обусловленный ростом численности детей и подростков в возрасте 7–17 лет, а также поступлением в школу детей в возрасте шести лет;

- рост потребности в учителях для общеобразовательных организаций, независимо от того, будет ли взят за основу расчёта потребности ежегодный рост числа учащихся, приходящихся на одного учителя, или же этот показатель будет зафиксирован на уровне 2018 г., т.е. будет равняться, согласно данным «дорожной карты», 12,8 учащихся в расчёте на 1 педагога;

- рост потребности в бюджетном финансировании общего образования по всем трём рассмотренным вариантам изменения бюджетных расходов в расчёте на одного учащегося школы. **НО**

## Forecast Of Economic And Financial Development In The Field Of General Education (On The Example Of Federal Districts Of Russia)

Tatyana L. Klyachko, Director of Center of economy of continuous education, Institute of applied economic research, Russian presidential Academy of national economy and state service under the President of the Russian Federation, doctor of economic Sciences, e-mail: [tlk@ranepa.ru](mailto:tlk@ranepa.ru)

Larisa Yu. Bedareva, researcher, center for Economics of continuing education, e-mail: [lara-2006@mail.ru](mailto:lara-2006@mail.ru)

**Abstract.** *This paper presents forecasting of the key indicators of the regional education systems in Russia based on the analysis of the state of the regional education systems in the period of 2008–2017. The forecast include such indicators as change in the number of children and adolescents aged 7–17 years, pupils number forecast, teachers demand and need for budget funds.*

**Keywords:** *secondary education, forecast, pupils' number forecast, teacher supply and demand.*

### References:

1. Edinaya mezhdomstvennaya informacionno-statisticheskaya sistema (EMISS). // Rosstat. EMISS. Gosudarstvennaya statistika [Elektronnyj resurs]. — Rezhim dostupa: URL: <https://www.fedstat.ru/organizations/> — (data obrashcheniya 01.08.2018 g.).
2. Konsolidirovannyj byudzhnet Rossijskoj Federacii i byudzhnetov gosudarstvennyh vnebyudzhetnyh fondov. // Federal'noe kaznachejstvo [Elektronnyj resurs]. — Rezhim dostupa: URL: <http://www.roskazna.ru/ispolnenie-byudzhnetov/konsolidirovannyj-byudzhnet/> — (data obrashcheniya 01.08.2018 g.).
3. Rasporjazhenie Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 30.04.2014 g. № 722-r «Plan meroprijatij («dorozhnaya karta») «Izmeneniya v otraslyah social'noj sfery, napravlennye na povyshenie ehffektivnosti obrazovaniya i nauki» // Mintrud Rossii [Elektronnyj resurs]. — Rezhim dostupa: URL: <https://rosmintrud.ru/docs/government/137> — (data obrashcheniya: 01.08.2018 g.).

# ЭКОНОМИКО-ПРАВОВЫЕ и содержательные проблемы в работе с одарёнными детьми



**Валерьян Фаритович Габдулхаков,**  
руководитель Научно-образовательного центра педагогических исследований Казанского федерального университета, профессор, доктор педагогических наук,  
e-mail: Pr\_Gabdulhakov@mail.ru

Проблемы выявления и поддержки одарённых детей были и остаются злободневными: не хватает не только правильного понимания со стороны руководящих структур базовых основ одарённости, но и грамотного нормативно-правового, финансово-материального обеспечения. Временами эти проблемы актуализируются, временами о них забывают. Но сейчас они стали больше приобретать заформализованный характер: одарёнными считают всех, кто набирает сто баллов, все остальные — за чертой внимания. Хотя на практике часто именно из тех, кто за чертой внимания, и вырастают настоящие таланты, лидеры творческой или научной мысли.

- одарённость • технологии развития • нормативно-правовая база
- финансирование

## Проблемы выявления и поддержки одарённых детей

Региональными министерствами образования и вузами много делается для поддержки творческой деятельности учителей и одарённой молодёжи. Например, в Татарстане в целях дальнейшего стимулирования учителей общеобразовательных организаций республики к повышению уровня владения профессиональными компетенциями в педагогической деятельности и развития их творческого потенциала, а также транслирования лучшего педагогического опыта, повышения престижа педагогического труда Минис-

терство разработало и утвердило Положение о грантовой поддержке профессионального роста учителей общеобразовательных организаций Республики Татарстан<sup>1</sup> для

<sup>1</sup> О ходе реализации программ развития образования в Республике Татарстан в 2016 году. [http://www.gossov.tatarstan.ru/fs/site\\_documents\\_struc/dokl.pdf](http://www.gossov.tatarstan.ru/fs/site_documents_struc/dokl.pdf)

О ходе реализации программ развития образования в Республике Татарстан в 2017 году. <http://docs.cntd.ru/document/429096159>

Об утверждении стратегии развития образования в Республике Татарстан на 2010–2015 годы «Килэчэк» — «Будущее» от 30 декабря 2010 года № 1174. <http://docs.cntd.ru/document/917042185>

План нормативно-правовой и методической работы Минва образования и науки Республики Татарстан на 2016–2017 учебный год. [http://mon.tatarstan.ru/plans.htm?pub\\_id=677677](http://mon.tatarstan.ru/plans.htm?pub_id=677677)

учителей высшей квалификационной категории, создало Республиканскую экспертную комиссию по реализации грантовой поддержки профессионального роста учителей общеобразовательных организаций Республики Татарстан.

Конкурс на предоставление грантовой поддержки проводился на основании приказа Министерства. По итогам анализа представленных материалов отбирались соискатели, документы которых соответствуют требованиям Положения. Республиканская экспертная комиссия проводила этап очного отбора соискателей на предоставление грантовой поддержки в виде индивидуального собеседования.

Соискатель в ходе беседы оценивался по пяти компетенциям: успешный лидер; инновационный практик; активный гражданин; компетентный педагог; ответственный наставник. Исходя из рейтинга набранных баллов, определились победители. По итогам конкурса Республиканской экспертной комиссией сформированы списки грантополучателей, которые утверждены приказом Министерства.

По поручению Президента Республики Татарстан разработано Положение о грантовой поддержке для учителей первой квалификационной категории.

Одновременно увеличена сумма грантовой поддержки: ежемесячная надбавка в номинации «Учитель-наставник» — в размере 8000 рублей и в номинации «Учитель-эксперт» — в размере 10 000 рублей, которая будет выплачиваться учителям, показавшим результаты в работе согласно заявленным критериям и продолжающим трудиться по основному месту работы. Грант присуждён 102 учителям.

Важный аспект целевой подготовки педагогических кадров — системный отбор абитуриентов, имеющих склонность к учительской профессии и хорошие предметные знания, а также обеспечение их возврата в школы республики.

В 2016 году начата реализация проекта целевой подготовки педагогических кадров. Ежегодно, начиная с 2016 года, целевикам, прошедшим республиканский этап конкурса и зачисленным в вузы республики в рамках проекта по особо востребованным направлениям подготовки, пла-

нируется выплачивать стипендии в размере 15 тыс. рублей ежемесячно.

На основе прогноза кадровой потребности муниципальных районов республики Министерством проведена работа по конкурсному отбору кандидатов целевого приёма по направлениям подготовки «Педагогическое образование»: математика и информатика; физика и математика; химия; биология и химия; начальное образование; родной (татарский) язык, литература и начальное образование.

В 2017 году в целях стимулирования учителей общеобразовательных организаций Республики Татарстан к повышению уровня владения профессиональными компетенциями в педагогической деятельности и развития их творческого потенциала, а также распространения лучшего педагогического опыта, повышения престижа педагогического труда второй год объявляется грантовая поддержка профессионального роста учителей общеобразовательных организаций Республики Татарстан.

Для грантовой поддержки учителей, имеющих первую квалификационную категорию, введены две номинации: «Старший учитель» и «Учитель-мастер». Для грантовой поддержки учителей, имеющих высшую квалификационную категорию, также введены две номинации: «Учитель-наставник» и «Учитель-эксперт».

Грантовая поддержка в номинации «Старший учитель» составляет ежемесячную выплату в размере 4000 рублей, в номинации «Учитель-мастер» — 5000 рублей, в номинации «Учитель-наставник» — 8000 рублей, в номинации «Учитель-эксперт» — 10 000 рублей (без учёта налогов на доходы физических лиц и страховых взносов в Пенсионный фонд, Фонд социального страхования, Федеральный фонд обязательного медицинского страхования РФ).

Грантовая поддержка предоставляется 280 грантополучателям по номинации

«Старший учитель», 300 грантополучателям — по номинации «Учитель-мастер», 150 грантополучателям — по номинации «Учитель-наставник», 108 грантополучателям — по номинации «Учитель-эксперт».

Работа по выявлению, поддержке и развитию одарённых — приоритетное направление государственной образовательной политики. В республике важное место отводится олимпиадному движению. С 2014 года проводятся республиканские олимпиады для учащихся 4-х классов по математике, для учащихся 8–11-х классов — по геологии и истории Татарстана и татарского народа, с 2015/2016 учебного года для учащихся 4-х классов — по русскому и английскому языкам.

В 2016/2017 учебном году по сравнению с предыдущим годом увеличилось количество участников школьного этапа всероссийской олимпиады школьников. В 2016/2017 учебном году в школьном этапе приняли участие 311 706 учащихся (в 2015/2016 году — 201 186 учащихся). Также увеличилось количество участников муниципального этапа с 51 296 до 70 952 человек.

В региональном этапе всероссийской и заключительном этапе республиканской олимпиад школьников приняли участие 5127 учащихся, что больше на 297 учащихся относительно количества участников прошлого учебного года (в 2015/2016 году — 4830 учащихся).

Пятый год подряд по результатам заключительного этапа всероссийской олимпиады команда школьников Республики Татарстан занимает 3 место по Российской Федерации после Москвы и Санкт-Петербурга.

В соответствии с проходными пороговыми баллами, определёнными Министерством просвещения Российской Федерации, 281 старшеклассник Республики Татарстан из 24 муниципальных образований принимал участие в заключительном этапе всероссийской олимпиады школьников (в 2015/2016 году — 251 человек).

Создан портал, на котором предполагается размещение республиканского навигатора дополнительных общеобразовательных и общеразвивающих программ с последующей его интеграцией в федеральный навигатор. Эта платформа позволит семьям выбирать образовательные программы, соответствующие запросам, уровню подготовки учащихся, следовательно, повысить уровень доступности реализации дополнительных общеобразовательных программ, в том числе для детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья.

В Казанском федеральном университете действует Положение об академических консультантах (тьюторах) федерального государственного автономного образовательного учреждения ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» № 01167–06/97/12 от 19.07.2012 г.<sup>2</sup> Согласно этому Положению, преподаватель, назначенный тьютором, может обеспечивать содержательное наполнение индивидуального образовательного маршрута одарённого студента.

Разработка индивидуального образовательного маршрута для школьника или студента требует больших усилий. Дело в том, что развитие способностей проходит нелинейно и специалисты выделяют три уровня их развития: одарённость, талант, гениальность. Федеральная концепция одарённости<sup>3</sup> исходит из того, что каждый ребёнок обладает общей одарённостью, то есть единством общих способностей, обусловливающим широкий диапазон интеллектуальных возможностей, высокий уровень освоения деятельности и своеобразие общения.

<sup>2</sup> Положение об академических консультантах (тьюторах) федерального государственного автономного образовательного учреждения ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» № 01167–06/97/12 от 19.07.2012 г. (Положение, 2012. [https://kpfu.ru/docs/F1035538969/pol\\_t.pdf](https://kpfu.ru/docs/F1035538969/pol_t.pdf)

<sup>3</sup> Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов, утвержденная Президентом РФ 03.04.2012. <https://www.menobr.ru/article/30058-kontseptsiya-podderjki-odarenyh-detey->

На сегодняшний день учёные определяют одарённость как высокий уровень выраженности способностей, обеспечивающий возможность успешного выполнения деятельности. Одарённость — это качественно своеобразное сочетание способностей, дающих человеку возможность успешно заниматься одним или несколькими видами деятельности. Талант — это реализованная одарённость и означает высокий уровень развития способностей, прежде всего специальных в их совокупности, позволяющий создавать оригинальные результаты, отличающиеся принципиальной новизной. Соответственно гениальность — это реализованный талант и означает высший уровень развития способностей, который позволил личности достичь таких результатов творческой деятельности, которые составляют эпоху в жизни общества, в развитии культуры, имеют историческое значение и создают новые направления в науке, искусстве, технике. Гениям характерна работа в большом количестве направлений, и везде они создают выдающиеся произведения (Леонардо да Винчи, Ломоносов, Менделеев, Лобачевский). Поэтому необходим особый статус учителя в школе или преподавателя в вузе — статус, позволяющий ему работать с одарёнными воспитанниками. В Казанском федеральном университете это статус тьютора.

Для реализации полномочий тьютора мы отрабатываем новые технологии. Среди них:

- *менторские технологии* (menter-технологии) связаны с особой ролью наставника, репетитора, тренера, тьютора (как ментора, то есть безапелляционного наставника), с его личным опытом успеха в творческой деятельности (инженерно-технической, медицинской, педагогической, художественной, спортивной), с его способностью не только поделиться этим опытом с воспитанниками, учениками, студентами, учителями, спортсменами, но и помочь им в построении деятельности, ориентированной на успех;
- *genius-технологии* — это технологии для разносторонне развитых детей, они больше связаны с детьми, проявляющими одарённость, способности в разных сферах творческой деятельности. Ведь, как известно, гении (genius) — это разносторонне развитые люди. Поэтому genius-технологии должны быть, с одной стороны, персонифицированными, с другой стороны, интегративными и ориентированными на развитие творческих способностей детей в разных сферах деятельности.

### Проблема интеграции педагогической науки в университете с образовательной практикой

Анкетирование, проведённое международной рабочей группой конференции «Психология и методика развития одарённости», прошедшей в Казанском федеральном университете 20 октября 2018 г., среди педагогов дошкольных учреждений, учителей начальной и средней школы, преподавателей высших учебных заведений и центров непрерывного образования (1234 респондента), опрошенных по двум позициям:

- 1) «вижу» (вижу способных, одарённых, талантливых, гениальных — обозначены знаком «+»);
- 2) «не вижу» (способных, одарённых, талантливых, гениальных — обозначены знаком «-»), показало интересные результаты (табл. 1).

Эти результаты доказывают, что если число способных растёт на уровне дошкольного, начального, среднего и высшего образования, то число одарённых, талантливых падает, гениальных вообще нет.

В структуре послевузовского (непрерывного) образования способных, одарённых, талантливых значительно больше, но гениальных практически нет. Это мнение коллег — педагогов дошкольного, начального, среднего, высшего и послевузовского образования. Соответственно в университетах педагогическая наука носит прогностический характер: форсайт педагогического образования — интеграция педагогической науки в университете с образовательной практикой учителей в школе.

Проблема интеграции педагогической науки в университете с образовательной (особенно инновационной) практикой в школе в последние годы приобрела особую остроту.

Например, проблема развивающего обучения (что впереди — обучение или развитие) стала центральной на конференции

**Проблема одарённости глазами педагогов 2017–2018 гг.**

Категории учащихся	Дошкольники		Начальная школа		Средняя школа		Студенты вузов		Непрерывное образование	
	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-
Способные	30	70	36	64	42	58	58	42	75	25
Одарённые	8	92	4	96	2	98	10	90	37	63
Талантливые	2	98	2	98	1	99	15	85	23	77
Гениальные	0	100	0	0	0	0	1	99	0	0

«Теория и практика развивающего обучения в условиях реализации ФГОС» (2018 г.), прошедшей под эгидой Научного центра РАО Казанского федерального университета на базе гимназии № 3 г. Зеленодольска.

На самом деле ни учёные, ни учителя до сих пор не определились, что ведёт за собой: обучение — развитие или развитие — обучение. В пособиях для студентов педагогических вузов тоже отсутствует единое мнение: одни убеждают в том, что обучение ведёт развитие, другие наоборот: развитие определяет траекторию обучения.

Поэтому школьные учителя на одних уроках убеждали, что обучение и есть развитие (что в принципе согласуется с идеями У. Джемса, Э. Торндайка, Дж. Уотсона); другие показывали, что обучение — это только внешние условия созревания, развития, то есть «обучение идёт в «хвосте» развития» (по В. Штерну); третьи показывали на уроках, что развитие не зависит от обучения: «мышление ребёнка с необходимостью проходит все фазы и стадии развития, независимо от того, обучается ребёнок или нет» (по Ж. Пиаже); учителя-занковцы доказывали уроками, что «обучение идёт впереди развития, продвигая его дальше и вызывая в нём новообразования» (по Л.С. Выготскому, Дж. Брунеру). Занковцы показывали, что обучение, опережая развитие, стимулирует его и в то же время опирается на актуальное развитие, то есть само учение имеет значение тогда, когда оно служит ведущей деятельностью.

Разнобой в педагогической литературе, конечно, не устраивает большинство учителей: система Занкова требует обучения на высоком уровне трудностей, и такое обучение ведёт за собой развитие. В этой парадигме строятся их экспериментальные упражнения, уроки, учебно-методические материалы.

Участники конференции обратили внимание на то, что, несмотря на шестидесятилетний опыт апробации системы Занкова и широкое признание её в России и за рубежом (особенно в связи с реализацией новых стандартов), она до сих пор носит статус экспериментальной и учебники для её использования не переиздаются.

Работа конференции велась по технологии форсайта (проектирования и экспертной оценки образования будущего).

Правила построения форсайта (образования будущего) включают тренд приоритетного развития. Сам тренд — это базовая сущность форсайта. «Начальные» тренды фиксируют «отправную точку» форсайта, а развитие этих трендов (и производных явлений) на карте времени задаёт процесс наполнения форсайта. Остальные объекты вносятся на карту только относительно трендов — как кульминация трендов или как «ответ на вызов». Объекты, не связанные ни с одним трендом, на карте появляться не должны.

В ходе работы конференции выяснилось, что к приоритетным трендам развития образования относятся:

- *развивающее обучение*, в основе которого лежат производные системы Эльконина-Давыдова-Занкова, педагогические условия системно-деятельностной методологии, инновационные экспериментальные и стажировочные площадки, креативные системы обучения, новые модели развивающей коммуникации;
- *педагогическая фасилитация*, связанная с усилением продуктивности образования (обучения, воспитания) и развития субъектов профессионально-педагогического процесса за счёт их особого стиля общения и личности педагога. Педагогу XXI века следует быть фасилитатором, то есть человеком, облегчающим проявление инициативы и личностное взаимодействие обучаемых, содействующим процессу их личностного развития: феномен фасилитации возникает только в том случае, если педагог авторитетный, референтный, признанный;
- *информационно-коммуникационные технологии*. Информационные технологии — это не только и не столько компьютеры и их программное обеспечение, это ещё и технологии использования компьютера, Интернета, телевизора, мультимедийного проектора, видео, DVD, CD, аудиовизуального оборудования, — всё это даёт широкие возможности

для коммуникационной деятельности дошкольников, учащихся школ, педагогов и родителей.

Таким образом, финансовой поддержки требует решение таких проблем, как: личность, школа и общество; цифровая образовательная среда; создание условий для успеха каждого ребёнка; социальная активность и социальная ответственность личности и общества; психолого-педагогические и организационно-педагогические модели поддержки семьи; учитель будущего и технологии его подготовки; молодые профессионалы; новые возможности для каждого, социальные лифты для каждого и др. Современная образовательная практика показывает, что, казалось бы, старые взгляды на обучение и развитие на самом деле старыми остаются только в учебниках, в школах же все эти взгляды имеют место быть и звучат вполне современно и своевременно. Нормативно-правовая база и финансирование, как всегда, сильно отстают. В результате поддержку получают старые направления, новые — пока не замечаются. **НО**

## On The Problems Of Giftedness: Economic, Legal And Context Aspects

Valerian F. Gabdulhakov, Head of the Scientific and Educational Center for Pedagogical Research, Kazan Federal University, Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, e-mail: Pr\_Gabdulhakov@mail.ru

**Abstract.** *Modern educational practice shows that the old views on learning and development in fact remain old only in textbooks, at school all these views have a place to be and sound quite modern and timely. Regulatory framework and financing are far behind even the old views. As a result, old directions receive support, new ones are not noticed yet. Pedagogical science must be predictive in nature and the governing structures of education should be considered as predictions of science.*

**Keywords:** *giftedness, technology development, regulatory framework, financing.*

### References:

1. Kontseptsiya obshchenatsionalnoy sistemy vyyavleniya i razvitiya molodykh talantov. utverzhennaya Prezidentom RF 03.04.2012. <https://www.menobr.ru/article/30058-kontseptsiya-podderjki-odarenyh-detey>
2. O khode realizatsii programm razvitiya obrazovaniya v Respublike Tatarstan v 2016 godu. [http://www.gossov.tatarstan.ru/fs/site\\_documents\\_struc/dokl.pdf](http://www.gossov.tatarstan.ru/fs/site_documents_struc/dokl.pdf)
3. O khode realizatsii programm razvitiya obrazovaniya v Respublike Tatarstan v 2017 godu. <http://docs.cntd.ru/document/429096159>
4. Ob utverzhdenii strategii razvitiya obrazovaniya v Respublike Tatarstan na 2010–2015 gody «Kilechek» — «Budushcheye» ot 30 dekabrya 2010 goda n 1174. <http://docs.cntd.ru/document/917042185>
5. Plan normativno-pravovoy i metodicheskoy raboty Ministerstva obrazovaniya i nauki Respubliki Tatarstan na 2016–2017 uchebnyy god. [http://mon.tatarstan.ru/plans.htm?pub\\_id=677677](http://mon.tatarstan.ru/plans.htm?pub_id=677677)
6. Polozheniye ob akade micheskikh konsultantakh (tyutorakh) federalnogo gosudarstvennogo avtonomnogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya VPO «Kazanskiy (Privolzhskiy) federalnyy universitet» № 01167–06/97/12 ot 19.07.2012 g. (Polozheniye. 2012. [https://kpfu.ru/docs/F1035538969/pol\\_t.pdf](https://kpfu.ru/docs/F1035538969/pol_t.pdf)



# НАМ НУЖНА ДРУГАЯ ШКОЛА!

**Владимир Филиппович Базарный,**  
профессор, доктор медицинских наук, г. Сергиев Посад

**Утомление и «истощающее развитие» детей в школьной среде стало нормой. И связаны они с гигиеническими, эргономическими, в том числе дидактическими принципами организации учебного процесса и способами обучения. Все они, как оказалось, способствуют пребыванию детей в режиме закрепощающей и истощающей моторной и нейропсихической напряженности. Как решить эту проблему?**

- здоровье • зрительный сканер • движение • прямостояние • прямохождение
- раздельное обучение

## **Социально-образовательный проект «Нам нужна иная школа»**

На основе сбора и анализа многочисленных научных работ по этому направлению и собственных многолетних исследований получены данные, которые в наиболее общем виде можно представить в качестве концептуальной классификации основных истоков утомления и «истощающего развития» детей в современной школьной среде (табл. 1).

Остановимся на нескольких источниках, которые оказывают самое разрушительное воздействие на психическое и физическое развитие и здоровье детей.

- **Дети во время учебных занятий вынуждены длительное время сидеть.** При этом положении тела происходит переориентация видовых особенностей человека, таких как прямостояние и прямохождение, на сидячий динамический стереотип, который чужд природе

ребёнка. Экспериментально доказано, что **развитие органов чувств, так же как работа генома человека, напрямую зависят от своевременного установления и укоренения телесной вертикали;**

- **Систематическое пребывание тела в обездвиженности.** Вследствие этого формируется костно-закрепощённый динамический стереотип (в результате в массовой статистике стали появляться «дети овощи», у которых ещё на этапе детства *происходит подавление врождённой потребности к движению*, а затем и любым другим волевым усилиям);
- **Режим согбенного тела с опущенной книзу головой,** который характерен для любого учебного процесса. При таком положении тела человека **происходит угнетение активности генома на фоне подавления симпатической и доминирования эмбриональной парасимпатической активности;**
- **Дезорганизация пространственной синхронизации электрических потенциалов коры головного мозга.** Это явление наблюдается во время длительного сидения

Таблица 1

**Концептуальная классификация базовых истоков утомляемости и истощающего развития детей в современной образовательной среде (В.Ф. Базарный, 1981–1991 гг.)**

Комплекс факторов закрытых помещений	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Возрастающее воздействие комплекса факторов закрытых помещений и ограниченных пространств или обеднённой природными сенсорными стимулами среды обитания;</li> <li>• Возрастающее воздействие жёстких форм излучений: электронно-лучевого (компьютеры, телевизоры, планшеты, мобильные телефоны), «металло-звукового», мерцающе-светового, электромагнитного</li> </ul>
Информационно-психогенные факторы	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Возрастающее воздействие потоков абстрактной / безобразной сигнальной информации (буквенно-цифровой) на фоне беднеющей образной сферы (воображения)</li> </ul>
Комплекс факторов телесной атонии	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Возрастающая телесно-мышечная атония, гипокинезия, гиподинамия на фоне моторно-закрепощённых позно-тонических спастических состояний организма</li> </ul>
Комплекс духовно-психических факторов	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Угасание духовного потенциала в общении между педагогом и детьми;</li> <li>• Учебно-познавательный процесс организован таким образом, что дети утрачивают к нему живой интерес и не видят в нём смысла для себя</li> </ul>

детей. В частности, учёными установлено: при доминировании сидячей учебной позы у учащихся ЭЭГ (электроэнцефалография) схожа с ЭЭГ больных шизофренией;

- **Статические нейромышечные напряжения.** Они возникают у большинства детей во время занятий организованных в сидячем режиме. То есть ежедневно значительный период времени учащиеся пребывают в стрессовом состоянии (по Ганс Селье, 1936). При этом в закрепощённом сидячем положении, в котором они находятся во время уроков, у них отсутствует возможность естественным образом избавиться от стресса, что приводит к постепенному выгоранию полевой субстанции генома;
- **«Бесполое» смешанное обучение мальчиков и девочек по единому календарному возрасту в общем классе.** Заметим, американские учёные проверили этот факт и выявили: при смешанном обучении дети болеют примерно в 4 раза чаще, чем при раздельном;
- **Пресечение свободы работы базового психогенетического механизма — зрительного сканера** (угнетение биогенетического механизма произвольно поисковой деятельнос-

ти) **за счёт режима «близорукого» узкоформатного «книжного» обучения детей.** То есть в учебном процессе доминируют способы передачи информации, предполагающие размещение учебного и дидактического материала на очень близком для глаз расстоянии («близорукая» модель обучения);

- **При сидячем обездвиженном режиме обучения происходит распад утилизированных в память чувств образов мира,** тогда как стабилизация впечатлённых образов происходит при подержании тела в вертикальном положении (по телесно-гравитационной оси);
- **Длительное пребывание в закрытых помещениях и ограниченных пространствах;**
- **Обеднённая природными сенсорными стимулами среда помещений, в которых проводятся учебные занятия;**
- **Хроническая сенсорная депривация (депрессия);**
- **Формирование сознания каждого нового поколения детей происходит**

под воздействием всё возрастающих потоков абстрактной / безобразной сигнально-кодовой информации (буквенно-цифровой), при этом эти процессы возникают на фоне беднеющей образной сферы детей (незрелости их воображения / матрично-образной основы);

• В основе организации образовательного процесса доминируют технико-скоростные информационные установки, которые реализуются на фоне физиологической незрелости психомоторных функциональных возможностей детей (зрительно-ручной координации, право-левополушарного баланса / синхронизации интеллектуальной и чувственной сферы, речемоторных функций);

• Пространство учебных помещений имеет множество углов, которые негативным образом влияют на работу базового психогенетического механизма — зрительного сканера;

• Угасание духовного потенциала в общении между педагогом и детьми.

Здесь стоит обозначить главное. Один из наиболее разрушительных факторов в организационной структуре учебного процесса — моторно-инактивационная сидячая поза учащихся. Вместе с этим вскрыто, что до 90–95% детей идут в школу с незрелостью той физиолого-координаторной основы, которая эволюцией подведена под механизм мыслительных и образно-конструирующих процессов, и, в частности, системы «глаз — рука», обеспечивающей зрительно-ручное интегрированное чувство.

Благодаря исследованиям группы учёных под руководством В.Ф. Базарного, стало ясно, что истоки массового нездоровья молодых поколений народов, а также первично-профилактические и здоровьесберегающие подходы надо искать не в поликлиниках и в больницах. Всё это следует искать в пространстве образовательных учреждений, так как существующая система воспитания

и обучения детей сориентирована против становления и развития моторной, эмоционально-волевой, а также полочностной природы каждого ребёнка.

В ходе исследований также установлено, что значительное отягощающее влияние на психическое и физическое развитие детей оказали так называемые «образовательные реформы», которые «вдруг» практически в одно и то же время стали происходить в мировом масштабе. Основные из них:

• ростомерная мебель была заменена на одномерную;

• парты с наклонной рабочей поверхностью заменены на учебные столы, имеющие горизонтальную рабочую поверхность;

• импульсно-нажимное перьевое письмо заменено на безотрывное письмо шариковой ручкой, которое осуществимо в процессе учебной деятельности только при постоянных усилиях (во время письма необходим нажим на пишущий шарик ручки);

• в первой половине XX века впервые в истории России мальчиков и девочек стали обучать вместе в условиях одного класса. При этом смешение детей происходит по единому календарному возрасту без учёта их школьной зрелости (несмотря на то, что девочки в начальной школе из-за особенностей психофизиологического развития, как правило, более зрелые (на 1,5–2 года) чем мальчики);

• электроламповое освещение уже длительное время постепенно заменяется на мелькающее люминесцентное (в рамках гигиенических «реформ», имеющих прямое отношение к сфере образования);

• в первых классах вводится скоротечное и скоропись под секундомер; при этом по каким-то «неведомым» причинам в школы не допускается «проникновение» технологий овладения детьми

техникой чтения и письма, которые бы отвечали законам свободы функционирования их сенсомоторных сфер;

- в учебно-познавательном процессе стали доминировать узкоспециализированные предметно-урочные принципы обучения, а также принципы, в основе которых находятся подходы, опирающиеся на формальную логику. При этом подходы, развивающие эмоционально-чувственную сферу детей, практически не используются. Это проявляется в том, что в учебно-познавательном процессе наблюдается резкое ограничение деятельности-трудовых и конструктивно-руководящих принципов обучения. На протяжении ряда десятилетий в сфере образования возрастает разрыв между первичной структурой чувственного мира и абстрактно-символической системой их кодирования (словесного выражения). Другими словами, делается упор на развитие интеллекта детей в обход развития чувственной сферы. Это приводит к общей дисгармонии в развитии детей и возникновению у них нервно-психической патологии;
- из образовательного процесса происходит постепенное планомерное изгнание трудового, музыкального, хореографического воспитания, практически полностью исчезло хоровое пение и живопись (при этом для большинства детей из-за массового закрытия кружков и секций, ранее находящихся на государственном финансировании, эти виды деятельности стали практически полностью недоступны). Заметим, что эти виды воспитательно-образовательных технологий должны быть абсолютно в каждом детском саду и школе;
- созданы условия, при которых из образовательного процесса практически полностью «самоустранились» педагоги мужчины, которых ещё до 60-х годов XX века было большинство. Сегодня мальчиков (будущих мужчин) воспитывают женщины, невольно навязывая им сугубо женские модели поведения. Поэтому не приходится удивляться тому, что нынешние поколения мужчин столь женственны, а у большинства из них подорвана психика;
- помимо всего прочего, над детьми нависает ещё одна серьёзная угроза, которая связана с ранним компьютерным обучением. При этом

очень активно по всем фронтам продвигается идея повсеместно заменить обычные учебники планшетами, на которых дети будут читать электронные книги. Между тем нет ни одной серьёзной научной работы, доказывающей безопасность этих нововведений, не говоря уже об их полезности для психофизического здоровья детей. Ситуация усугубляется тем, что во многих семьях приветствуются электронные игры, которым дети могут посвящать значительную часть дня;

- в педагогической среде наблюдается массовая тенденция, проявляющаяся в виде «мутации» духовно-воспитательной миссии учителя. Постепенно педагоги превращаются в «предметников-урокодателей», имеющих крайне узкую специализацию. При этом одна из важнейших задач образования — воспитание, постепенно исчезает из образовательного процесса;

- массовая школа перестала ориентироваться на целостный подход к духовному, физическому и интеллектуальному развитию ребёнка.

Уже этот далеко не полный перечень факторов и «образовательных реформ» показывает, что школа по-настоящему никогда не опиралась на психофизиологическую и биогенетическую основу развития и раскрытия потенциалов ребёнка. При этом все упомянутые факторы в совокупности оказывают на детей постоянное негативное воздействие в течение образовательного процесса. Отсюда — условия для возникновения целой группы «школьных» форм патологии.

Таким образом, впервые в мировой науке убедительно доказано, что существующие общепринятые в мировой образовательной практике режимы обучения детей, предполагающие организацию учебного процесса в сидячеобездвиженной позе с низко склонённой головой учеников, а также без учёта различий

в пололичностной ориентации мальчиков и девочек (благодаря специальным исследованиям учёных было доказано, что врождённые интересы мальчиков и девочек существенно отличаются и соответствуют их половой принадлежности), приводят к следующим последствиям:

- способствуют возникновению обширной группы заболеваний опорно-двигательного аппарата (в первую очередь сколиоза);
- блокируют развитие зрительной системы и способствуют формированию близорукости;
- провоцируют возникновение и развитие сердечно-сосудистых заболеваний и нервно-психических расстройств;
- вызывают серьёзные гормональные изменения как у мальчиков, так и у девочек;
- подрывают становление и развитие репродуктивной функции у детей и подростков (у мальчиков и у девочек);
- вызывают деградацию психомоторной и психической сфер;
- истощают как эндокринную, так и другие системы, обеспечивающие полноценное развитие и здоровье ребёнка;
- вызывают глубокие нарушения в развитии и функционировании жизненно важных функциональных систем ребёнка;
- угнетают развитие детей и подростков на генетическом и клеточном уровнях.

Более того, выявлено, что отмеченные формы патологии как раз и оказались первоосновой для возникновения целой группы так называемых болезней цивилизации взрослого периода (патология органов чувств, позвоночника, нервной системы).

Приведённые данные указывают, что борьба с хронической закрепощающей напряжённостью и истощающей утомлённостью детей во время учебного процесса в конце XX и начале XXI столетия стала борьбой за психическое и физическое выживание Человека в планетарном цивилизационном масштабе. А корни этой проблемы кроются в том, что родители в семьях, так же как и сотрудники сферы образования, работающие с детьми в детских садах и школах,

не знают базовых Законов развития и вочеловечивания людей.

### **Программы поддержки здоровья в образовательном процессе**

Применение здоровьесберегающих технологий позволяет:

- получить гарантированный, фиксируемый результат улучшения здоровья учащихся;
- повысить уровень успеваемости учащихся и эффективность учебного процесса в целом;
- создать психологический комфорт в образовательном учреждении;
- наиболее эффективно реализовать профилактические меры относительно нарушений в развитии позвоночника, близорукости, нервно-психических и сердечно-сосудистых расстройств, стрессов, раннего остеохондроза и атеросклероза и других форм школьной патологии;
- повысить рейтинг и конкурентоспособность образовательного учреждения;
- вовлечь педагогов и родителей в общий процесс решения задачи по улучшению здоровья детей в образовательном учреждении;
- улучшить финансовую стабильность образовательных учреждений (особенно для частных школ);
- открыть доступ к дополнительным источникам финансирования, в том числе формируемым специально для реализации государственных национальных проектов по оздоровлению населения страны;
- получить возможность авторского научного сопровождения и пользоваться консультационной поддержкой специалистов в сфере здоровьесберегающей педагогики.

### Базовые принципы оздоравливающей программы

- Учебный процесс проводится в режиме сообразной активности генома видовой телесной вертикали (достигается с помощью конторок), динамических поз, ориентировочно-поисковой моторной активности, использования специализированных энергоёмких зрительно-вестибулярных тренажей;
- с целью реализации основной доктрины отечественной системы образования — личностной ориентации учебного процесса, а также учитывая глубокие различия интересов и школьную зрелость мальчиков и девочек, их развели в параллельные классы;
- для поддержания свободной работы зрительного сканера, расширения сенсорного пространства работы мозга и развития творческого воображения организация занятий проводится в режиме дальнего зрения и зрительных горизонтов, также максимально сокращено пользование «близоруким» книжным пространством;
- художественно-образное чтение детей дошкольного возраста и первых классов организуется с использованием широкоформатного экологического «Букваря»;
- для предупреждения статических нейромышечных напряжений и спазмов (стрессов — по Г. Селье) отработаны приёмы постепенного овладения свободой ритмического каллиграфического письма с использованием экологических образных прописей;
- для предупреждения расщепления ассоциации между словом (как звуковым и графическим кодом) и образом, несущим смысл, и тем самым для профилактики деградации духовно-психической сферы детей отработаны приёмы введения учащихся в художественно-образную речь и вдумчивое осмысленное чтение;
- учитывая тот факт, что в первый класс идут до 70% малышей с теми либо иными речевыми расстройствами, а также то, что в процессе «технично-скоростного» обучения данная патология от класса к классу только нарастает, разработана технология совершенствования речи с помощью пошагового алгоритма;

- разработано сообразное законам зрительного восприятия сенсорное обустройство учебно-познавательной среды;

- любой скоростной подход в обучении, который противоречит личностной ориентации учебного процесса, категорически запрещается.

Разработанные автором здоровьесберегающие принципы, позволяющие во время образовательного процесса обеспечить сохранность здоровья учащихся, представлены в его монографиях и брошюрах, которые издавались по заказу Министерства образования РФ. Эти материалы выставлены на официальном сайте автора ([www.bazarny.ru](http://www.bazarny.ru)), а также на сайтах участников и партнёров проекта «Нам нужна иная школа». При этом вся самая важная информация, относящаяся к данному направлению, собрана, систематизирована и издана в виде комплекта информационно-методических материалов «Здоровье детей в детских садах и школах России», состоящего из четырёх частей.

Необходимо отметить, что для достижения максимально возможного эффекта в процессе практической реализации здоровьесберегающих технологий как неотъемлемой части программы «Массовая первичная профилактика школьных форм патологии, или развивающие здоровье принципы конструирования учебно-познавательной деятельности в детских садах и школах» её желательно внедрять под контролем Межведомственного координационного совета, организуемого и возглавляемого главой того или иного субъекта РФ (главой города/района/региона). Это связано с тем, что практическое применение описанных принципов и технологий предполагает предварительное проведение комплекса подготовительных мероприятий, которые способствуют улучшению межведомственного взаимодействия между сотрудниками сферы образования и здравоохранения.

## Роль прямостояния и прямохождения для человека в учебном процессе и жизни

Движение — абсолютное условие поддержания жизни. Роль двигательной активности в жизни любого человека огромна. И речь сейчас идёт не только жизнедеятельности человека, труд которого связан с физическими нагрузками. Всемирно известный русский учёный, гений Иван Михайлович Сеченов, фундаментальные труды которого были связаны с изучением головного мозга, научно доказал и обосновал прямую взаимосвязь между умственной деятельностью и физической активностью ребёнка. Он утверждал: мысль рождается и заканчивается на мышце.

Таким образом, прослеживается прямая связь между качеством и уровнем трудоспособности человека, деятельность которого связана с умственным трудом и его двигательной активностью.

Однако не только двигательная активность играет важную роль в жизни каждого человека. Не меньшее значение отводится осанке (телесной вертикали прямохождения и прямостояния), которая тысячами играла фундаментальную роль в формировании человека, в том числе в поддержании его жизнеспособности (здоровья), особенно в ранние периоды его жизни.

**Именно телесная вертикаль — видовая, то есть присущая только человеку разумному как психогенетическому типу, обеспечивает такое положение тела, при котором все системы и органы человека работают в оптимальном режиме.**

Позвоночник, будучи основным энергетическим стержнем и водителем ритмов в организме человека, определяет потенциал здоровья человека (по позвоночнику проходят тысячи энергетических каналов, питающих все органы и системы жизнеобеспечения человека). Любое, даже незначительное искривление позвоночника крайне деструктивно влияет на работоспособность тех или иных органов

в организме человека. Таким образом, патологии позвоночника, приобретённые в раннем детстве (в период детского и школьного возраста), способствуют формированию у человека целого ряда серьёзных заболеваний, которые впоследствии могут переходить в хронические формы.

**В работах, выполненных под научным руководством автора, впервые установлено: мышечная активность и телесная вертикаль (прямохождение и прямостояние) не только обеспечивают стабильную работу головного мозга и основных систем организма человека, но и поддерживает работу генома.**

## Обездвиженность — главная причина «болезней цивилизации»

В XX веке стремительный технический прогресс привёл к повсеместной автоматизации труда в производстве и быту. Это стало причиной того, что объём мышечных усилий в жизни человека, составляющий 100 лет назад 96%, сократился в наши дни до 1%. Основная часть современного человечества прочно села на стул, диван и кресло. **Человек прямоходящий стал человеком сидящим.** Ныне живущие люди (в основном городские жители) по их функциональной, эргономической и физической выносливости, а также по координационной реактивности и жизнетворной энергии далеко отстали от своих предков. **Это условие составляет основную причину взрывного роста хронических не эпидемических патологий, или так называемых «болезней цивилизации».**

Многочисленные исследования во всём мире выявили, что сидячая работа в разы увеличивает риск возникновения таких тяжёлых заболеваний, как рак, инфаркты, инсульты. Последние такие масштабные исследования (с охватом около 900 тыс. человек) проводились в Австралии, Великобритании и США (данные из материалов проекта «Учимся стоя. Работаем стоя. Живём в движении», [www.planet-standup.ru](http://www.planet-standup.ru))

**Роль кровоснабжения.** Как известно, наш организм — это сложнейшая система, для нормального развития которой необходимы соответствующие условия. Одним из таких условий является хорошее кровоснабжение его органов и тканей.

Наверняка каждый человек испытывал дискомфорт во время длительной обездвиженности тела вне зависимости от его положения в пространстве (стоя, лёжа или сидя). Это состояние обычно проявляется через боль, скованность мышц, онемение конечностей и покалывание в них. Одной из основных причин, вызывающих такое дискомфортное самочувствие, является недостаточное кровоснабжение органов и тканей. Как известно, их питание кислородом и всеми необходимыми веществами в организме человека происходит благодаря движению потока крови по кровеносным сосудам и капиллярам. Если же их полностью или частично перекрыть даже на не очень длительное время, то проявятся выше перечисленные симптомы. При этом все они быстро проходят, если принять более правильное и удобное для циркуляции крови положение тела.

При обездвиженности человека в положении сидя, особенно во время письма или чтения, нарушение кровоснабжения происходит сразу в нескольких отделах его организма (шейный, грудной отдел, поясничный, крестцово-копчиковый, бедренный). Такая ситуация затрудняет работу всей сердечно-сосудистой системы, в том числе функционирование жизненно важных внутренних органов и систем.

**Всё начинается с детства.** Сегодня привычка сидячего образа жизни практически у каждого человека начинает формироваться с раннего детства. В детском саду, в школе и даже дома создаётся среда, противоречащая естественным природным процессам развития человека (формирование его психофизиологического потенциала существенно ограничивается внешними условиями).

К сожалению, большинство родителей, воспитателей и педагогов не имеют представления о том, какой колоссальный вред они наносят детям, регулярно усаживая их за красивые столики и на удобные стульчики. Да, безус-

ловно, взрослым очень удобно, когда мальчики и девочки смиренно сидят и не отвлекают их от «важных» дел. Однако стремление родителей и педагогов к личному комфорту никак не связано с развитием детей, ведь **организация образовательного процесса в сидяче-обездвиженном режиме парализует врождённую потребность каждого ребёнка к самопроизвольным движениям**, проявляющимся в непринуждённой игровой атмосфере.

По официальным данным, в России более чем у 80% детей к окончанию детского сада разрушен позвоночник. Корни причины возникновения этой беды стоит искать в очередной реформе системы образования РФ, которая проводилась в середине 1990-х годов. В результате её реализации дошкольные учреждения были преобразованы в образовательные, что дало основания для их профильной переориентации. Теперь в детских садах стал делаться упор не на воспитание и развитие детей, как это было ранее, а на их обучение. Это привело к тому, что детей стали насильно лишать природой данной им двигательной активности, усаживая их на стулья, ради того, чтобы дать «очередную порцию образовательной информации» («сублимированные» / мёртвые знания при отсутствии реально пережитого чувственного опыта, полученного в результате той или иной деятельности).

Вместе с тем существует второй, более опасный период формирования человека — школьный. Принятая во всём мире модель обучения характеризуется прежде всего преобладанием режима, при котором учащиеся систематически удерживаются в течение длительного времени в скованном положении сидя (то есть в состоянии вынужденной гипокнезии (ограничении подвижности), которое, по данным специальных исследований, в десятки раз превышает их физиологические потребности). В итоге движения детей (как проявление свободы жизни



и развития) просто пресечены. При этом **сгорбленная над столом поза ребёнка** (при письме или чтении) **стала для взрослых нормой**, как бы вполне «естественным» состоянием человека во время его образовательной деятельности. **Однако это не так! Такое состояние противоестественно для ребёнка, оно вредит его здоровью.**

Вынужденная гипокинезия (ограничение подвижности) обуславливает состояние перманентного стресса, созданного психоэмоциональным перенапряжением в условиях моторной депривации (отсутствии возможности удовлетворить естественную, жизненно важную физиологическую потребность в движении). В ряде случаев это явление сопровождается вытеснением эмоционального перенапряжения на психосоматический и психоневрологический уровень реагирования, что является дополнительным фактором, влияющим на увеличение количества нервно-психических дисфункций среди школьников.

### **Параллельное образование мальчиков и девочек**

С целью выполнения гигиенических требований комплектации классов по критерию школьной зрелости, требований, касающихся реализации базовой концепции отечественной системы образования — личностного подхода к образованию и воспитанию мальчиков и девочек (речь идёт о принципиальных различиях в восприятии и воображении, интересах и играх у мальчиков и девочек), их развели в параллельные классы. Благодаря параллельному обучению мальчиков и девочек удалось устранить недостатки прошлого опыта их раздельного образования и преодолеть различные сложности, возникающие при смешанных формах обучения детей разного пола.

**Основное отличие параллельного обучения мальчиков и девочек в образовательных учреждениях в том, что дети учатся и воспитываются не в отдельных школах (как это принято при раздельном обучении), а в параллельных классах/ группах**

**в пределах одного учебного заведения.**

Стоит напомнить, что под руководством автора первыми дошкольными учреждениями по личностно-ориентированному воспитанию мальчиков и девочек в 80-е годы XX столетия стали ведомственные детские сады Красноярского завода «Красмаш» (ген. директор В.К. Гупалов), а также детские сады г. Стрижевого Томской области. Пионером этого направления в данном регионе стал детский сад «Росинка» (заведующая А.А. Иванова, методист Е.М. Ременюк). Первой школой, в которой стал применяться принцип параллельного обучения мальчиков и девочек в начале 1990-х годов, стал лицей «Гармония» в г. Железногорске Красноярского края (директор лицея Е.Н. Дубровская).

В настоящее время в России такой тип образования детей выбрали несколько сот школ и детских садов в различных регионах страны. Деятельность этих образовательных учреждений, работающих в режиме параллельного обучения мальчиков и девочек, направлена не только на повышение эффективности учебно-воспитательного процесса, адекватного усвоения ими социальных ролей, но и на сохранение здоровья. При этом необходимо подчеркнуть, что в основу параллельного образования легли фундаментальные научные знания о человеке.

**Более того, в настоящее время подход параллельного обучения детей разного пола по праву считается здоровьесберегающим, так как на его основе у воспитателей и учителей появляется реальная возможность не только учесть физиологические и психологические особенности каждого ребёнка, но и создать необходимые условия для реализации его фундаментальных врождённых психогенетических потребностей. Как известно, многие из них зависят от половой принадлежности человека.**

Установлено (Е.Н. Дубровская соавт. 2005, 2010; В.Ю. Гармаш, 2005, 2010

и др.), что в **параллельных классах эффективность обучения существенно выше по сравнению со смешанными классами.** В-первых, оказалось, что только при параллельном обучении учитель в процессе общения (обучения) с детьми может учитывать и опираться на дифференцированные по полу интересы, эмоции, мечты, фантазии, игры мальчиков и девочек, **что, в свою очередь, служит основой для реализации базовой доктрины отечественной системы образования — личностно-ориентированного подхода в обучении.** А бесполой личности, как известно, нет.

Кроме того, у педагогов появляется возможность планировать подачу материала на занятиях с учётом психолого-физиологических особенностей мальчиков и девочек. Например, зная, что пик работоспособности у девочек приходится на начало урока, а у мальчиков на середину, учителя строят уроки так, чтобы наиболее трудный материал успешно усваивался на пике работоспособности. Так же нужно учитывать, что для мальчиков наиболее подходит высокий темп подачи материала, быстрая смена заданий. Мальчики не любят долго писать, не терпят повторов. Зная эти особенности, педагоги могут скорректировать их работу на уроке за счёт разнообразия поставленных задач, дав возможность для проявления самостоятельности и активизации логики мышления.

В классе девочек преобладает размеренный темп урока с большим количеством повторений. Новый материал изучается дозированно, используются типовые задания, акцент делается на развитие речевых навыков с использованием большого количества наглядного материала. Девочки любят много писать, они усидчивы.

Также замечено, что эмоциональная окраска подачи и восприятия нового материала в отдельных классах разная: у девочек — от эмоционального восприятия к его логическому осмыслению, у мальчиков — с точностью до наоборот.

Во-вторых, с параллельного обучения начинает наконец решаться проблема комплектации классов по критерию школьной зрелости.

В-третьих, при параллельной модели обучения

исключаются нежелательные эмоциональные раздражители, отвлекающие детей от учебного процесса.

Многие сторонники смешанного обучения утверждают, что при параллельной модели обучения нарушается общение между полами. Однако здесь уместен для них вопрос: «Скажите, пожалуйста, вы мальчиков и девочек усаживаете вместе на уроках для любовных общений или для учёбы?!»

Во внеурочное время у детей есть возможность для общения и творческого взаимодействия (на переменах, в школьных секциях и кружках, спортивных мероприятиях, на творческих вечерах и праздниках), причём с теми, кого они сами себе выберут. Таким образом, форма параллельного обучения, с одной стороны, мотивирует на учёбу как мальчиков, так и девочек, с другой стороны, она формирует среду для естественного гармоничного межполового общения.

В-четвёртых, параллельное обучение мальчиков и девочек положительно влияет на укрепление как физического, так и психического здоровья учащихся.

Мониторинг о состоянии физического здоровья учащихся в традиционных и параллельных классах показал, что количество пропущенных по болезни человеко-дней в классах параллельного обучения ниже по сравнению с учащимися в смешанных классах.

Также в однополых классных коллективах более благоприятный психологический микроклимат, что подкрепляется полученными результатами специальных исследований, в которых измерялись различные показатели:

- период адаптации протекает более благоприятно при параллельном обучении мальчиков и девочек;

- самоуважение и самооценка у детей в классах параллельного обучения выше, чем в смешанных;
- исследование тревожности и агрессивности показало, что детей с высокими показателями по этим параметрам в классах параллельного обучения нет;
- стабильная положительная динамика по повышению мотивации учащихся к обучению за счёт эмоционального комфорта в однополом классном коллективе;
- количество пропущенных уроков без уважительной причины в параллельных классах намного меньше, чем в обычных;
- важным является стабильное положительное эмоциональное состояние мальчиков и девочек в учебном процессе, так как достаточно высокий уровень комфортности способствует более успешной учебной деятельности;
- по параметру комфортности в целом отмечается высокий показатель. Положительная динамика исследуемого параметра свидетельствует о благоприятной эмоциональной атмосфере в классах параллельного обучения, доверительном взаимоотношении между учителями и учениками. Кроме того, это указывает на большой авторитет педагогов у школьников;
- при параллельном обучении формируются адекватные полоролевые функции, традиционно мужские и женские качества, также воспитывается уважение к противоположному полу. Особая роль при таком обучении, впрочем, как и при любом другом, отводится учителю, который должен направить бьющую ключом энергию мальчиков в нужное русло. Постоянно указывая сильному полу на то, что они мужчины, защитники девочек, будущие воины, учитель стимулирует мальчиков уважительно относиться не только к девочкам, но и к своим мамам, ко всем женщинам, развивать себя физически, быть лидерами,

отвечать за свои поступки. В классе девочек учитель особое внимание уделяет воспитанию чувства нежности, заботы, целевая девочек на их будущее предназначение в жизни — быть любящей матерью, заботливой женой и хозяйкой;

- высокие и средние показатели объёма слуховой памяти у девочек выше, чем у мальчиков, что характерно для восприятия информации у девочек в этом возрасте. Высокие показатели объёма зрительной памяти у мальчиков выше, чем у девочек, это также соответствует психофизиологическому развитию мальчиков;
- по результатам наблюдений и диагностики процесса внимания в классах параллельного обучения наблюдается положительная динамика. По параметру «устойчивость внимания» были видны качественные изменения как в классе девочек, так и в классе мальчиков. Средние показатели преобразовались в высокие. По параметру «переключаемость внимания» в классе мальчиков динамика по всем показателям положительная.

### Методы простейших зрительно-координаторных тренажей

Программы воспитания и обучения в детском саду (так же как и в школе) предполагают проведение значительного числа учебных занятий в режиме ближнего зрения (рисование, аппликации, конструирование, чтение, письмо), что способствует поддержанию зрительной и общей утомлённости детей.

На основании этого разработаны простейшие упражнения, которые дети выполняют в процессе напряжённой зрительной деятельности. В различных участках комнаты, в пределах которой проходят занятия, фиксируются привлекающие внимание яркие зрительные сигнальные метки, разнообразные по форме, цвету и размеру. Ими могут служить

игрушки, предметы, карточки с заданиями и ответами, красочные картинки, изображающие птиц, животных, цифры, буквы. При этом карточки с дидактическими заданиями рекомендуется располагать в разном удалённых участках комнаты. Они по воле учителя могут оказаться в любой точке класса: на полках, на подоконнике, в четырёх углах потолка, на шторах, в шкафу. В зависимости от задания учителя или воспитателя дети должны найти их, проанализировать, объединить понятия/образы в группы, исключить лишнее, а затем использовать в работе.

Выполнение различных упражнений с сигнальными метками, которые базируются на зрительно-поисковых стимулах, в течение 1,5–2 минут координируются воспитателем или учителем с учётом требований технологии. При этом дети поочередно фиксируют взгляд на указанных зрительных метках, а также сочетают выполнение заданий с вращательными движениями глаз, головы и туловища. Такие подходы, применяемые во время урока, позволяют предотвращать остеохондроз, связанный с неподвижностью шейного отдела позвоночника, а также стимулируют кровоснабжение мозга.

С целью повышения эффективности упражнений по активизации чувства координации и равновесия рекомендовано выполнять их **только** в положении **стоя**.

Для проведения профилактической и коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения функций органов зрения, во время занятий систематически используются зрительно-координаторные тренажи. С их помощью снижается зрительная утомляемость, физическая и психоэмоциональная напряжённость учащихся, разминаются и укрепляются мышцы глаз, а также смягчаются неблагоприятные последствия от воздействия фактора «закрытых помещений» и ограниченных пространств.

Специально разработанная гимнастика для глаз, помимо уже обозначенного благоприятного воздействия, позволяет добиваться развития:

- глазодвигательных навыков (плавное перемещение глаза в разных направлениях);
- периферийного зрения, расширения бокового обзора;
- навыков пространственной ориентации;

- навыков зрительного анализатора (умение выделять различия, сходства в размере, форме, цвете предметов).

Для её проведения применяется «схема универсальных символов», которая служит своеобразным офтальмотренажёром, состоящим из разноцветных линий / стрелок, нанесённых на потолок и образующим «8» и «крест», вписанный в овал. Эти стрелки указывают основные направления опорных зрительно-двигательных траекторий, которые учащиеся «пробегают» глазами несколько раз в течение короткой разминки, организованной учителем во время урока с целью их расслабления, снятия зрительного напряжения и нервной возбудимости.

Для этого разработан комплекс специальных упражнений, которые выполняются стоя. Во время их выполнения глаза детей отдыхают, одновременно ученики выполняют произвольные движения головой, шеи, туловищем (вверх—вниз, влево—вправо по и против часовой стрелки, по «восьмёрке»). При этом каждому упражнению при необходимости возможно придавать игровой характер.

Эта схема соответствует следующим требованиям:

- наружный овал — красный;
- внутренний овал — зелёный;
- крест коричнево-золотистый;
- восьмёрка — ярко-голубым цветом;
- размеры неограниченны (максимально возможные для конкретного помещения).

Этот тренаж рекомендуется выполнять после работы, которая требовала от детей приложения усилий. Он особенно полезен после чтения и выполнения учащимися письменных работ, так как расслабляет, разгружает и одновременно стимулирует развитие различных функциональных систем организма детей, то есть служит мерой для профилактики

близорукости, нарушений осанки, тренирует вестибулярный аппарат.

С целью расширения зрительного горизонта, развития творческого воображения, целостного (чувственно-образного) восприятия и познания мира на уроках по всем предметам возможно применение широкоформатного «экологического букваря» (картины-панно). Обычно он располагается на одной из стен класса, а его сюжетная линия содержит изображения природных ландшафтов, что позволяет переключать взгляд учащихся на режим дальнего зрения. Кроме того, с его помощью удаётся смягчить воздействие на детей экологически агрессивного пространства (эффект «замкнутых помещений»). Использование сенсорно-моторных тренажей с применением «экологического букваря», а также различных дидактических

материалов позволяет учителю проводить сюжетно-образные уроки, по ходу которых ученики совершают синхронно-сочетаемые движения глазами, головой и туловищем.

Эти наглядно-практические действия стимулируют развитие пространственных представлений, дают положительный эмоциональный настрой и раскрепощают детей. При этом каждому ребёнку предлагается уже не сухая абстрактная информация, так как учебный материал даётся на фоне зрительно-игровых сюжетов из сказок, на фоне ярких цветных рисунков. В основе изучения букв, математических понятий с использованием «экологического букваря» находится врождённое стремление детей к распознаванию неизвестных образов. **НО**

## We Need Another School!

Vladimir F. Bazarny, Professor, doctor of medical Sciences, Sergiev Posad

**Abstract:** *The problem of health and its stabilization in the educational process. Distractors causing health problems during training. Health program: technologies, techniques and methods that contribute to the stabilization of health.*

**Keywords:** *health, visual scanner, movement, upright, upright, separate learning.*

## **Уважаемые коллеги!**

**С 1-го по 5-е апреля 2019 года в Екатеринбурге состоится очередная МЕЖДУНАРОДНЫЙ МАКАРЕНКОВСКИЙ ФОРУМ, в рамках которого пройдут финальные мероприятия XVIII Международного конкурса им. А.С. Макаренко и Макаренковские чтения 2019.**

# **Положение о XVIII Международном конкурсе имени А.С. Макаренко**

## **1. Общие положения**

Конкурс учреждён в 2003 году Автономной некоммерческой организацией «Редакция «Народное образование» и Международной Макаренковской ассоциацией в ознаменование 115-летнего юбилея великого педагога XX столетия. Конкурс стартует с момента публикации Положения о конкурсе в журнале «Народное образование».

Региональные финалы конкурса проводятся ежегодно 13 марта — в день рождения А.С. Макаренко. 1-го апреля, в День памяти великого педагога, открывается Макаренковский форум, в рамках которого проводятся Макаренковские чтения (научно-практическая конференция), курсы повышения квалификации и финальные мероприятия конкурса, подводятся итоги и награждаются участники.

Конкурс им. А.С.Макаренко содержит в себе две организационные формы смотра профессиональных достижений:

- конкурс образовательных учреждений и детско-взрослых воспитательных коллективов любой организационной формы и принадлежности;
- конкурс научных, исследовательских, проектных и других творческих работ педагогов и учащихся по тематике Макаренковского форума (примерная тематика работ, сложившаяся за последние десять лет, дана в Приложении 1).

В мероприятиях конкурса могут участвовать образовательные учреждения, детско-взрослые производственные, творческие, воспитательные и учебные коллективы, исследователи, специалисты, педагоги и учащиеся.

В рамках конкурса рассматриваются воспитательные и социальные практики и проекты продуктивного типа, практики производственного воспитания, научно-технического творчества и проектно-исследовательской деятельности, опыт и достижения детско-взрослых коллективов, научно-исследовательские работы и разработки учёных и педагогов, индивидуальные и групповые

работы учащихся любых жанров и направлений по проблемам воспитания в человеке «способности быть полезным» или «производящей мощности».

## 2. Цели и задачи Конкурса

- Актуализация педагогического наследия А.С. Макаренко в современных условиях.
- Развитие Макаренковского педагогического движения.
- Формирование продуктивного, созидательного воспитательного тренда в российском образовании.
- Создание нормативно-правовых, инфраструктурных и технологических условий для реализации права ребёнка на добровольный и привлекательный для него труд.
- Развитие и сопровождение проектирования, создания и деятельности детско-взрослых образовательных производств и школьных производственных технопарков.
- Выявление, поддержка и распространение систем, практик и технологий воспитания, опирающихся на деятельность производящего, продуктивного типа, преодоление «разговорно-развлекательного» тренда в воспитании детей и молодёжи.
- Выявление, поддержка и распространение успешного опыта самостоятельной финансово-хозяйственной деятельности образовательных учреждений, создания школьных предприятий и производств, развития учебно-производственной инфраструктуры.
- Выявление, поддержка и распространение успешного опыта взаимодействия образовательных учреждений с реальным сектором экономики, включения детей и молодёжи в эффективные действующие производственные процессы и среды.
- Поддержка и развитие научно-технической, исследовательской и проектной деятельности детей и молодёжи, распространение успешного опыта интеграции различных форм продуктивной занятости в образовательный процесс.

- Выявление и распространение опыта правильного юридического оформления приносящей доход деятельности, положительной практики ведения бухгалтерского и налогового учёта.
- Содействие развитию общественных и государственных институтов и инициатив, законодательных норм и социальных технологий, обеспечивающих продуктивную занятость детей и молодёжи.
- Создание условий для обмена опыта успешного рентабельного хозяйствования и производственного воспитания учащихся на его основе.
- Развитие и сопровождение педагогической инноватики, преодоление имитационных практик в образовании.
- Выявление, поддержка и распространение опыта успешной политехнизации образовательного процесса.

## 3. Научно-практическая конференция

В рамках Макаренковского форума проводятся ежегодные «Макаренковские чтения» (научно-практическая конференция), основная цель которых — обеспечение взаимодействия теории и практики воспитания и обучения на основе инфраструктур производящего (продуктивного) типа.

Тема научно-практической конференции — Макаренковские чтения 2019 — «Способность приносить пользу или «производящая мощность» личности выпускника как интегральный показатель качества образования в контексте современных вызовов».

К участию в Макаренковских чтениях приглашаются коллективы и специалисты. Предложения по организации секций, круглых столов, мастер-классов необходимо представить в оргкомитет до 25.03.19 г.

По результатам конференции будет издан альманах «Макаренко» с лучшими

статьями, докладами и конкурсными работами. Материалы по тематике чтений (объёмом до 30 000 знаков) направляются в Оргкомитет не позднее 25.03.19.

#### 4. Повышение квалификации

В рамках Конкурса для руководителей образовательных учреждений и организаторов производственного воспитания проводятся очно-заочные курсы повышения квалификации по нормативно-правовым, технологическим и педагогическим основам создания и организации деятельности детско-взрослых образовательных производств и школьных производственных технопарков, как специализированной инфраструктуры воспитания у детей и молодёжи технологической культуры и «производящей мощности» личности в объёме 144 часа.

Заочно-дистантная часть повышения квалификации обеспечивается электронным учебным пособием со встроенной системой контроля усвоения материала, которое высылаётся по электронной почте.

В рамках Макаренковского форума с 1-го по 5-е апреля проводится очная сессия повышения квалификации, в ходе которой слушатели курсов принимают участие в мероприятиях конкурса и конференции, а также сдают зачёты. По результатам повышения квалификации слушателям выдаются Свидетельства установленного образца.

#### 5. Попечительский совет Конкурса

**5.1.** Попечительский совет создаётся для действия в реализации целей и задач Конкурса, для надзора за расходованием средств, привлекаемых на организацию и проведение Конкурса.

**5.2.** В Попечительский совет Конкурса приглашаются представители общественных и государственных организаций, готовые содействовать развитию воспитания на основе продуктивной занятости детей и молодёжи.

#### 6. Учредители и организаторы Конкурса

**6.1.** Конкурс предусматривает открытое учредительство. Постоянными учредителями Конкурса являются:

- АНО «Издательский дом «Народное образование»;
- Международная Макаренковская ассоциация;
- Семья (наследники) А.С. Макаренко.

**6.2.** Соучредителем конкурса может стать любое физическое или юридическое лицо, внёсшее существенный вклад в формирование Наградного фонда Конкурса.

**6.3.** Совет учредителей состоит из одиннадцати членов. В Совет входят представители учредителей конкурса.

Совет учредителей:

- утверждает условия проведения Конкурса и критерии оценки деятельности участников;
- утверждает состав Экспертной комиссии Конкурса;
- утверждает формы поощрения и награждения победителей Конкурса.

**6.4.** Организаторы Конкурса.

Организаторами Конкурса в 2019 году являются:

- Автономная некоммерческая организация «Издательский дом «Народное образование» ([nakonkursmakarenko@yandex.ru](mailto:nakonkursmakarenko@yandex.ru));
- ФГБНУ «Центр защиты прав и интересов детей».

Организаторы Конкурса назначают Исполнительную дирекцию для подготовки и проведения Конкурса, обеспечивают условия для её деятельности, разрабатывают и предлагают условия проведения Конкурса.

**6.5.** Исполнительная дирекция Конкурса:

- осуществляет организационную работу по проведению Конкурса;



- создаёт Экспертную комиссию Конкурса, определяет порядок её деятельности, организует экспертизу деятельности участников на основе представленных документов и конкурсных презентаций;
- разрабатывает критерии оценки деятельности образовательных учреждений и выполнения конкурсных заданий;
- осуществляет подготовку необходимой для проведения Конкурса документации;
- принимает и рассматривает конкурсные заявки в соответствии с настоящим Положением;
- осуществляет работу по формированию бюджета Конкурса;
- организует информационную поддержку Конкурса.

**6.6.** Организаторы и Исполнительная дирекция Конкурса обязаны:

- создать равные условия для всех участников Конкурса;
- обеспечить гласное проведение Конкурса;
- соблюдать конфиденциальность сведений о промежуточных и окончательных результатах Конкурса до даты официального объявления его результатов.

## 7. Бюджет Конкурса

**7.1.** Бюджет Конкурса формируется из:

- организационных взносов участников;
- благотворительных взносов третьих лиц;
- платежей за продукцию и услуги, реализуемые в ходе проведения Макаренковского форума.

**7.2.** Для сбора средств на организацию и проведение Конкурса, а также для осуществления платежей, связанных с организацией по проведению конкурса, используются расчётные счета организации, выполняющей обязанности Исполнительной дирекции Конкурса, если иное не предусмотрено решением учредителей.

**7.3.** Средства, не использованные на проведение Конкурса до конца отчётного периода, используются на организацию Конкурса в следующем году.

## 8. Участие в Конкурсе

**8.1.** В конкурсе участвуют образовательные учреждения любой организационной формы, детско-взрослые образовательные коллективы, научно-исследовательские работы и разработки учёных и педагогов, индивидуальные и групповые работы учащихся любых жанров и направлений по тематике Макаренковских чтений.

**8.2.** Для участия в Конкурсе необходимо:

- направить в адрес Организатора заявку на участие в свободной форме с конкурсными материалами.

## 9. Заявки на участие в Конкурсе

**9.1.** Образовательное учреждение оформляет заявку на участие в Конкурсе в свободной форме и прилагает к ней комплект конкурсных материалов.

**9.2.** Комплект конкурсных материалов **может** содержать:

- краткую характеристику образовательного учреждения;
- описание концептуальной модели производственно-воспитательного процесса;
- описание рабочей модели производственно-воспитательного процесса;
- копии документов, отражающих реальную внебюджетную финансово-хозяйственную деятельность образовательного учреждения;
- производственно-воспитательный бизнес-план и др.

**9.3.** Текст заявки и другие материалы заверяются печатью образовательного учреждения и подписью руководителя образовательного учреждения и предоставляются на электронных носителях.

**9.4.** Заявка присылается по адресу организатора Конкурса: 109144, Москва, ул. Люблинская, 157, корп. 2; e-mail: [nakonkursmakarenko@yandex.ru](mailto:nakonkursmakarenko@yandex.ru)

**9.5.** Конкурсные материалы проверяются Исполнительной дирекцией на соответствие целям и задачам Конкурса и передаются экспертам для оценки.

**9.6.** Материалы и документы, представленные на Конкурс, не возвращаются. Наиболее интересные материалы публикуются в журналах «Народное образование», «Школьные технологии», «Сельская школа», «Воспитательная работа в школе», «Социальная педагогика».

## 10. Экспертная комиссия Конкурса

Экспертная комиссия Конкурса — группа специалистов, осуществляющая оценку представленных на Конкурс документов и материалов, определяющая победителей Конкурса.

В состав Экспертной комиссии входят руководители образовательных учреждений, занявших призовые места на предыдущих конкурсах, специалисты в области экспертизы финансово-хозяйственной и воспитательной деятельности, видные педагогические деятели.

## 11. Организационные мероприятия Конкурса и оценка достижений участников

**11.1.** Лидеры Конкурса определяются на основе представленных материалов до 25 марта текущего года. С 1-го по 5-е апреля определяются участники, занявшие 1-е, 2-е и 3-е места в Конкурсе, а также победители в отдельных номинациях.

В первый день Макаренковского форума проводится установочная сессия участников Конкурса и открываются Макаренковские чтения.

Объявление результатов и награждение победителей происходят на итоговой сессии Конкурса и Макаренковских чтений 5-го апреля.

**11.2.** Финальные мероприятия Конкурса проводятся в форме мастер-классов лидеров конкурса для участников Макаренковских чтений по трём аспектам деятельности:

- 1) воспитание и производство;
- 2) обучение и производство;

3) финансово-хозяйственная модель образовательного учреждения.

Участники конкурса представляют свою деятельность и её результаты, защищают хозяйственно-педагогические проекты, обосновывают и доказывают практическую состоятельность своей организации дела, отвечают на вопросы участников, экспертов и зрителей. Состав команды участника Конкурса не регламентирован.

**11.3.** Участники Конкурса оплачивают организационные взносы. Организационные взносы для участников могут быть отменены, а средства возвращены участникам, в случае бюджетной поддержки мероприятия.

**11.4.** Организационный взнос для образовательных учреждений и воспитательных коллективов — участников конкурса — составляет **15 000** рублей.

**11.5.** Организационный взнос участников конкурса научных, исследовательских, проектных и других творческих работ педагогов и учащихся по тематике Макаренковского форума составляет 700 рублей (расходы на экспертизу работ и публикацию работ победителей).

**11.6.** Оплата оргвзносов производится на р/с Исполнительной дирекции Международного конкурса им. А.С. Макаренко, обязанности которой выполняет ООО «НИИ школьных технологий».

Реквизиты организации:

ООО «НИИ школьных технологий»  
Юридический адрес: 109341 г. Москва  
ул. Люблинская, д. 157, корп. 2.  
Тел.: (495) 345-52-00, 345-59-00,  
9725962  
БИК 044525225  
ИНН/КПП 7710177661/772301001  
р/с 40702810038250124899  
к/с 30101810400000000225  
ПАО Сбербанк России г. Москва

**11.7.** Экспертная комиссия Конкурса рассматривает содержательные аспекты представленных материалов.

**Оцениваются:**

- организация производственного воспитания и качество продуктивной занятости учащихся;
- интеграция производственной занятости учащихся и учебного процесса;
- реализация педагогических идей А.С. Макаренко в воспитании;
- организация внебюджетной деятельности и качество её педагогического, юридического и планово-экономического обеспечения;
- учебно-производственная инфраструктура образовательного учреждения, создаваемая за счёт собственных (заработанных) средств;
- предпринимательские проекты и их реализация;
- детско-взрослые производства, учебные предприятия и другие формы деятельности, направленные на обеспечение занятости детей и молодёжи делом;
- мастер-классы для участников Конкурса и Макаренковских чтений;
- другие аспекты деятельности образовательного учреждения, предлагаемые участником для рассмотрения.

Формализованный набор критериев оценки деятельности участников обсуждается и со-

гласовывается с лидерами Конкурса на установочной сессии.

**12. Результаты Конкурса и награждение победителей**

**12.1.** Победители определяются Экспертным советом Конкурса.

**12.2.** По итогам Конкурса организуется серия публикаций в периодических СМИ.

**12.3.** Победители, занявшие первые три места, награждаются дипломами и ценными подарками исходя из бюджета Конкурса.

**12.4.** Попечители и учредители Конкурса, предприниматели и другие заинтересованные лица могут учреждать собственные — специальные — вознаграждения для образовательных учреждений — участников Конкурса, для руководителей образовательных учреждений и педагогов-организаторов.

Перечень номинаций специальных премий и призов объявляется 1-го апреля на установочной сессии финалистов Конкурса. Победители в таких номинациях определяются учредителем специального вознаграждения.

*По вопросам участия в конкурсе и конференции обращаться в оргкомитет по телефонам: (495) 345-52-00, 972-59-62; e-mail: nakonkursmakarenko@yandex.ru*

## Конкурс научных, исследовательских, проектных и других творческих работ педагогов и учащихся

1. В рамках конкурса творческих работ рассматриваются успешные социальные проекты, опыт и достижения учащихся и педагогов, практики продуктивного и производственного воспитания, организации научно-технического творчества и проектно-исследовательской деятельности, опыт и достижения детско-взрослых коллективов, научно-исследовательские работы и разработки учёных и педагогов, индивидуальные и групповые работы учащихся любых жанров и направлений по тематике «педагогика дела».

2. На финальных мероприятиях конкурса подводятся итоги конкурса работ исследователей, педагогов и учащихся, выполненных в форме эссе, докладов, отчётов, разработок, сценариев, продуктов деятельности и т.п.

3. В конкурсе участвуют работы по тематике макаренковских чтений, начиная с 2003 года, а также по следующим направлениям:

- управленческие модели А.С. Макаренко (исследовательское эссе);
- различие понятий «образование», «просвещение», «воспитание» и «обучение» в педагогической системе А.С. Макаренко (исследовательское эссе);
- совесть в системе ценностей воспитательной модели А.С. Макаренко (исследовательское эссе);
- труд, хорошо организованный, до мелочей продуманный, на современную технологию низанный, и является прекрасным, а то и самым главным воспитателем! (А.С. Макаренко);
- коллектив в воспитательной «машине» А.С. Макаренко;
- соперничество или сотрудничество в педагогической системе А.С. Макаренко? (исследовательское эссе);
- старшие воспитывают младших в педагогической системе А.С. Макаренко (исследовательское эссе);

- взаимопереходы человеческого и социального капиталов в системе А.С. Макаренко (исследовательское эссе);
- реализованный социальный проект 2014—2018 (описание-презентация);
- замысел социального проекта 2018—2019 (описание-презентация);
- реализованный детско-взрослый проект «Мы сделали это!»;
- учебное занятие по социальному проектированию (разработка и/или видеозапись);
- хозяйственный бизнес-план школы;
- детская исследовательская работа о деятельности и творчестве А.С. Макаренко;
- серия фотографий на тему «Какой труд любят дети»;
- репортаж об исследовательской экспедиции;
- фоторепортаж о туристической экспедиции;
- иллюстрация к «Педагогической поэме»;
- школьное сочинение по мотивам «Педагогической поэмы»;
- педагогическое сочинение, эссе «Макаренко в моей судьбе»;
- оргсценарий педагогического совета «Наследие А.С. Макаренко и современной школы»;
- сценарий школьного праздника, посвящённого А.С. Макаренко и его «Педагогической поэме»;
- «Самоуправление, которое управляет на самом деле» (описание действующей модели нефиктивного самоуправления);
- литературное произведение о современной школе;
- методическая разработка учебного занятия с использованием форм и методов продуктивного обучения (по любому учебному предмету);

## Положение о XVII Международном конкурсе имени А.С. Макаренко

- разработка учебного занятия (практикума) «Как строить страну?»;
- эссе «Наша школа строит страну»;
- психологическое исследование воспитательных эффектов современного производства;
- психологическое исследование обучающихся эффектов современного производства;
- исследование психологического содержания детского труда;
- разработка учебного занятия по экономике знаний;
- разработка учебного занятия по управлению знаниями;
- лучшее педагогическое изобретение XIX века (эссе);
- лучшее педагогическое изобретение XX века (эссе);
- лучшее педагогическое изобретение XXI века (эссе);
- лучшее техническое изобретение школьника (описание, патент);
- устав школы-хозяйства — автономного учреждения с пояснениями и комментариями);
- проект и бизнес-план высокотехнологичного школьного производственного агротехнопарка;
- лучший школьный производственный участок с использованием современных агротехнологий (отчёт, описание, фото или видеоматериалы, документы, подтверждающие объёмы реализации продукции или результаты экспериментальной апробации);

териналы, документы, подтверждающие объёмы реализации продукции или результаты экспериментальной апробации);

- проект и бизнес-план школьного производства биогумуса;
- лучшее школьное производство биогумуса (отчёт, описание, фото или видеоматериалы, документы, подтверждающие объёмы реализации продукции или результаты экспериментальной апробации);
- проект и бизнес-план энергосбережения в школе;
- лучший реализованный школьный проект по энергосбережению;
- проект и бизнес-план школьного производства овощей с использованием современных технологий, биогумуса, диодной подсветки, капельного полива и рекуперации тепла и т.д.);
- самый прибыльный школьный бизнес (описание, расчёты).

**4.** Работы по заочным конкурсам предоставляются в электронной форме до 25 марта 2017 г. по адресу: [nakonkursmakarenko@yandex.ru](mailto:nakonkursmakarenko@yandex.ru)

**5.** Победители заочных конкурсов приглашаются на финальные мероприятия Конкурса для награждения и повышения квалификации по заявленной тематике. **НО**

УДК 371

## НЕЗАКОНЧЕННАЯ ИСТОРИЯ ТРУДОВОГО ДЕТСКОГО КОРПУСА

**Андрей Владимирович Ткаченко,**

*доцент Полтавского национального педагогического университета  
им В.Г. Короленко, кандидат педагогических наук, учёный секретарь  
Международной Макаренковской ассоциации, г. Полтава, Украина*

**Хотя каждый из этапов педагогической деятельности А. Макаренко неизменно обогащал его воспитательный опыт, существует один эпизод в творческой биографии педагога, роль которого почти не замечена учёными — это реализация проекта Всеукраинской детской трудовой армии (1925–1928 годы). Об этом периоде биографии выдающегося педагога предлагаемая статья.**

- *детская трудовая армия* • *детская беспризорность* • *Управление детскими учреждениями интернатного типа* • *детская милиция*
- *воспитательный опыт* • *воспитательная система* • *Макаренко*

**К**ак свидетельствуют факты, пропаганда и внедрение Макаренко собственной идеи о постановке воспитания как «массового производства» занимает одно из ведущих мест среди причин и обстоятельств его педагогического противостояния. Половинчатой, но практической формой указанной идеи стало создание Трудового детского корпуса Харьковского округа, вошедшего в историю под более прозаическим именем — Управление детскими учреждениями интернатного типа. Будучи временем как величайшего триумфа,

так и величайших гонений «горьковской» воспитательной системы, этот период, несомненно, представляет интерес с точки зрения распространения и апробации макаренковского метода, кроме того, он добавляет дополнительные штрихи к портрету Макаренко-руководителя.

История Трудового детского корпуса традиционно, но незаслуженно находилась на периферии отечественного макаренковедения. Это можно объяснить

разве что стремлением исследователей в обстоятельствах канонизации выдающегося педагога избежать «нетриумфальных», на их взгляд, эпизодов его биографии.

Бесспорные достижения горьковской колонии давали основания надеяться на универсальность созданной и апробированной пятилетним опытом её работы воспитательной системы. 8 августа 1925 года Макаренко как заведующий Полтавской трудовой колонией имени Горького обращается в Главное управление социального воспитания НКП УССР с большим письмом. Оригинальное предложение педагога, изложенное на 9 листах, представляло собой детально разработанный проект использования уникального накопленного опыта: Макаренко тщательно обосновывает нецелесообразность и неэкономичность мелких воспитательно-трудовых учреждений и предлагает идею «крупного воспитательного предприятия», основанного на мощном производстве, объединяющем тысячи воспитанников в единые трудовые коллективы. Конкретно его предложение выразилось в том, что «все перевоспитание правонарушителей для Украины или, по крайней мере, для Харьковской области сосредоточивается в одной трудовой колонии, расположенной вблизи Харькова»<sup>1</sup>.

Разумеется, такой поступок провинциального завкала несколько выходил за пределы его должностной компетенции, но воспитательные успехи руководимой им колонии, открытость почти уникальной результативностью созданной педагогической технологии, наконец, гражданская личностная позиция Макаренко вполне объясняют его энтузиазм. Изложенные в письме идеи положили начало едва ли не самому драматическому периоду жизни педагога. То, что предложил Макаренко, создавало целый ряд принципиальных коллизий, поскольку так или иначе затрагивало основы

многих процессов тогдашней педагогической действительности. Забегая вперёд, можем констатировать, что последствия макаренковского письма оказались гораздо скромнее, чем ожидал педагог, хотя изложенные в нём идеи и были встречены в целом положительно<sup>2</sup>.

Предварительной апробацией идеи организованного воспитания беспризорного детства стало участие делегации Колонии имени М. Горького в работе Первой всеукраинской конференции детских городков и колоний на базе Одесского детского городка имени III Интернационала. Выступая в течение четырёх часов, Макаренко между прочим предложил проект организации Всеукраинской детской трудовой армии (7 корпусов, 21 дивизия, 63 полка по 1000 детей каждый). «Надо мной посмеялись как над мечтателем, — писал он Остроменцкой, — но всё же Наркомпрос УССР предложил мне в качестве опыта организовать 1-й детский корпус на всех детей Харьковского округа. Считаю беспризорных, это даст 10 000 ребят»<sup>3</sup>.

В этом же письме Макаренко вполне резонно выражает опасения: «Я всё же боюсь, что не сумею справиться с миллионом мельчайших сопротивлений отдельных лиц и интересов»<sup>4</sup>. Ещё больше печального реализма наблюдаем в тоне письма Горькому, в котором он также впервые сообщает шефу колонии о своём проекте: «Практические предложения наши вызвали у всех страх: мы оказались слишком решительными. Я предлагал организацию Всеукраинской детской трудовой армии, с широким активным самоуправлением, но с горячей дисциплиной. Разумеется, из этого ничего не вышло. Грустно, дорогой Алексей Максимович. У нас были широкие полёты, когда мы разрушали, а вот когда приходится

<sup>1</sup> Антон Макаренко: Харківська трудова колонія ім. М. Горького (в документах і матеріалах 1926–1928 рр.) / авт.-уклад.: І.Ф. Кривонос, Н.М. Тарасевич, А.В. Ткаченко; за ред. дійсного члена АПН України І.А. Зязюна. — К.: Педагогічна думка, 2008. — С. 117–121.

<sup>2</sup> Там же. — С. 122.

<sup>3</sup> Макаренко А.С. Педагогические сочинения: в 8 т. Т. 8 / А.С. Макаренко; сост.: М.Д. Виноградова, А.А. Фролов. — М.: Педагогика, 1986. — С. 27, 213.

<sup>4</sup> Там же. — С. 27.

строить, мы боимся стронуться с места. [...] Нужно разбить много мелких сопротивлений, страшную толщу формализма, нужно преодолеть апатию, вялость, а самое трудное, русскую веру в пустые словечки, русскую сектантскую глупость. Поэтому надежд у нас больших нет. / Я боюсь, что ещё через год нам придётся тоже положить оружие»<sup>5</sup>.

Ужасные объёмы и формы детской беспризорности, а также множество проблем борьбы с ней в Украине требовали кардинальной реорганизации всей сети интернатных детских учреждений Харьковщины. Идея этой реорганизации, разумеется, принадлежит не только Макаренко, но именно его проект детского корпуса оказался на её фоне достаточно органичным и своевременным.

Первая известная нам программа Макаренко по объединению детских интернатных заведений Харьковщины вокруг горьковской «метрополии» — его письмо от 4 мая 1927 года к будущей жене, а тогда председателю Харьковской комиссии по делам несовершеннолетних Галине Стахивне Салько. В нём уже осязательно просматривается позиция Макаренко как будущего и возможного руководителя Детского трудового корпуса Харьковского округа, а также выдвигаются достаточно конкретные условия такого объединения: концентрация всех ассигнований для детучреждений в его руках, право самостоятельно решать кадровые вопросы, право определения штатов и окладов для каждой колонии, а также запрет в течение первых двух лет инст-руктировать форму организации колоний и распределение «материальных данных»<sup>6</sup>.

Неизвестно, обсуждались ли и как были восприняты выдвинутые Макаренко условия на более высоком уровне, но в созданную уже через месяц, 6 июня, комиссию для проработки плана объединения детучреждений интернатного типа Макаренко включён не был (его интересы

там представляла Г. Салько). Однако именно его 6 июля приказом Харьковская окружная инспектура народного образования (ОИНО) отправляет ознакомиться с работой учреждений интернатного типа для составления плана «рационализации их сети»<sup>7</sup>.

Не дожидаясь выводов ОИНО, Харьковский окрисполком (ОИК) делает достаточно нетерпеливый шаг, который несколько иллюстрирует его позицию: 8 июля заместитель председателя Соломон Канторович обращается с запиской к секретарю ОИК: «Прошу внести в протокол През[идиума] постановление о назначении т. Макаренко Завед[ующим] всеми без исключ[ения] детскими домами. Предложить т. Макаренко через ОНО срочно представить свои соображ[ения] насчёт реорганизации детск[их] Учрежд[ений] и тех мероприятий, которые необходимо провести для улучшения их состояния. Всё, что необходимо, занести в протокол *сегодня же*, а то мы потеряем и Макаренко. Хватит нянчиться!»<sup>8</sup>.

Таким образом, 11 июля 1927 года президиум Харьковского окрисполкома постановляет: «Заведующего Колонией им. «Горького» тов. Макаренко включить в штат Окружной инспектуры народного образования и назначить инспектором всех без исключения детских домов. Предложить тов. Макаренко срочно подать через Окрино в Президиум ОИК предложения по реорганизации детских учреждений и о тех мерах, которые надо провести для улучшения их состояния». Вскоре Антон Семёнович становится руководителем специально созданной окружной структуры — Управления детскими учреждениями интернатного типа.

<sup>5</sup> Переписка А.С. Макаренко с М. Горьким / под ред. Г. Хиллига, при участии С.С. Невской. — Марбург, 1990. — 257 с. — (Opuscula Makarenkiana Nr 11). — С. 40.

<sup>6</sup> «Ты научила меня плакать...» (Переписка А.С. Макаренко с женой. 1927–1939): в 2 т. Т. 1 / сост. и комментарии Г. Хиллига и С. Невской, введение Г. Хиллига. — М.: Витязь, 1994. — 216 с. — (Серия «Неизвестный Макаренко»). — С. 13.

<sup>7</sup> Макаренко А.С. Педагогические сочинения: в 8 т. Т. 8 / А.С. Макаренко; сост.: М.Д. Виноградова, А.А. Фролов. — М.: Педагогика, 1986. —

С. 122–123; Державний архів Харківської області (далее — ДАХО), ф. Р-917, оп. 1, спр. 43, арк. 82.

<sup>8</sup> ДАХО, ф. Р-845, оп. 3, спр. 1016, арк. 4–4 зв.



Первый среди представленных Макаренко в окружные органы предложений — Проект организации трудового детского корпуса Харьковского округа. В документе автор определяет цель корпуса и перечисляет те составляющие горьковской системы, вокруг которых, собственно, и должна происходить организация всех детучреждений округа: разделение воспитанников на производственные отряды с командирами во главе; создание советов командиров как главных руководящих органов учреждения; принадлежность исполнительной власти и права наказания заведующему учреждению как руководителю совета командиров; признание единоличной ответственности командира за хозяйственную работу каждого отряда; участие педагогов во всех без исключения видах деятельности детского коллектива. Здесь он снова, как и в письме к Салько, подчёркивает принципиальную необходимость концентрации всех средств, конкретизирует технологию их расходов<sup>9</sup>.

Между тем вопрос с назначением Макаренко инспектором детучреждений, вероятно, вызвал определённое сопротивление ОИНО, поскольку на протяжении двух недель она медлит с ратификацией постановления ОИК, чем откровенно нарушает исполнительскую дисциплину, и Канторович снова вынужден просить поднять этот вопрос на президиуме окрисполкома. В итоге 27 июля обсуждается «невыполнение Окрнаробразом Постановления Президиума ОИК [...] относительно назначения тов. Макаренко инспектором всех детских учреждений Округа» и принимается постановление: «Категорически предложить ОКРИНО немедленно возложить на тов. Макаренко управление всеми детгородками и колониями». После этого, выдержав всё же девятидневную (!) паузу, 5 августа ОИНО назначает Макаренко сначала заведующим детскими интернатными учреждениями, а две недели спустя — и обще-

<sup>9</sup> Макаренко А.С. Педагогические сочинения: в 8 т. Т. 1 / А.С. Макаренко; сост.: Л.Ю. Гордин, А.А. Фролов. — М.: Педагогика, 1983. — С. 55–59.

житиями для бывших воспитанников этих учреждений<sup>10</sup>.

Масштаб и уровень новой сферы деятельности Макаренко можно проиллюстрировать следующими фактами: несмотря на требование создания единого мощного воспитательного центра, он становится фактическим руководителем 23 интернатных учреждений Харьковщины: 10 детских колоний (Куряжской имени Горького, Комаровской, Ржавецкой, Зеленогайской, Геевской, Будянской, Дергачевской, Брусиловской, Пересечанской, Лозовской), 4 детских городков (Ахтырского, Богодуховского, Валковского, Волчанского), 4 детских домов (Отраденского, Еврейского, Польского, Волчанского), окружного коллектора-распределителя, реформаториума, 3 общежитий. Общая численность (в соответствии со ставками) руководимого Макаренко педагогического персонала составила 514 чел., технического — 409 чел. Количество воспитанников всех подчинённых ему колоний и городков достигла 5910 чел.<sup>11</sup>

Впоследствии Макаренко, стремясь как можно подробнее конкретизировать условия административной, финансовой и педагогической деятельности Управления, пишет два уставных документа: «Устав Детского трудового корпуса Харьковского округа» и «Положение об отпуске средств на содержание учреждений Трудового детского корпуса», которые в начале октября обсуждались на заседании окружного финотдела (ОФО). Сразу же ОФО прислал в секретариат ОИК свои замечания, характер которых не оставляет сомнений в том, что Управление лишилось ключевых положений финансовой

<sup>10</sup> Окса Н.Н. Архивные материалы о деятельности А.С. Макаренко по объединению детских интернатных учреждений Харьковского округа в 1926–1928 годах / Н.Н. Окса // А.С. Макаренко сегодня: новые материалы, исследования, опыт / сост. А.А. Фролов. — Н. Новгород, 1992. — С. 65.

<sup>11</sup> ДАХО, ф. Р-845, оп. 3, спр. 1795, арк. 173 зв.; ДАХО, ф. Р-858, оп. 1, спр. 16, арк. 82.

самостоятельности — права свободно распоряжаться кредитами, передвигая их между учреждениями и между отдельными статьями сметы, а также создавать на их основе оборотный капитал<sup>12</sup>. Таким образом, окружная администрация фактически аннулировала главные экономические основы деятельности Трудового корпуса.

Сентябрь 1927 года отмечен ключевыми событиями в истории Трудкорпуса — начинается педагогическое объединение учреждений округа и массовое распространение среди них принципиальных элементов воспитательной системы Колонии имени Горького. Здесь стоит отметить, что осталось немного свидетельств о сопротивлении воспитанников или работников колоний нововведениям, а также о возможных причинах такового. Так, например, в рапорте о проверке Геевской и Будянской колоний, проведенной Управлением в начале декабря, указывалось, что «некоторая часть [...] коллектива недоверчиво относится к проводимой реорганизации колонии, так как, очевидно, кем-то распространяются ложные слухи о предстоящем ухудшении поставок работы в школе колонии»<sup>13</sup>.

Для характеристики стартовых финансово-экономических возможностей Управления не лишним будет добавить, что в октябре штатная комиссия ОИК (кстати, в отсутствие представителей образования — А. Т.) сократила штаты детских колоний округа на 197 (!) ставок. Кроме того, в ноябре президиум ОИК одобрил общее сокращение в текущем бюджетном году финансирования детских городков и колоний на 55 646 руб., а общежитий, в связи с закрытием или переводом на самокупаемость некоторых из них, — на 105 207 руб.<sup>14</sup>

При подобных условиях, однако, всё же не замедлили появиться признаки первых успехов Управления — это, например, свидетельство

<sup>12</sup> Окса Н.Н. Архивные материалы о деятельности А.С. Макаренко по объединению детских интернатных учреждений Харьковского округа в 1926–1928 годах / Н.Н. Окса // А.С. Макаренко сегодня: новые материалы, исследования, опыт / сост. А.А. Фролов. — Н. Новгород, 1992. — С. 66–67.

<sup>13</sup> Российский государственный архив литературы и искусства (далее — РГАЛИ), ф. 332, оп. 4, ед. хр. 371. Л. 3.

<sup>14</sup> ДАХО, ф. Р-845, оп. 2, спр. 455. арк. 96 зв. 97; ДАХО, ф. Р-845, оп. 3, спр. 669. 12, арк. 47–52.

о состоянии Брусиловского детгородка, где на конец октября «как [в] части хозяйственной, так и педагогической проведена большая работа, и детгородок представляет из себя вполне здоровую единицу». К началу декабря аналогичная ситуация сложилась и в Будянской колонии: «если раньше воровство, невылазная грязь где бы то ни было, постоянные побег из колонии, сплошная склока среди служащих — это всё, что имела колония, то сейчас чистота, порядок и труд завоевали своё место очень прочно»<sup>15</sup>. Вместе с тем довольно характерным для деятельности Управления было сопротивление, которое вызвали его предпринимательские инициативы со стороны местных властей. Так, в декабре Управление пыталось организовать консервировочный пункт при кожевенном заводе Ахтырского детского городка, но ФБС запретила, объясняя это монопольным правом Кожсиндиката на сбор и обработку всего кожсырья на территории Украины<sup>16</sup>.

Кроме хозяйственной, большого внимания Управления требовала другая важная составляющая его деятельности — подбор беспризорных, которая включала его во взаимодействие с широкой сетью различных заинтересованных учреждений и организаций — Окркомиссией помощи детям (ОКПД), Комиссией по делам несовершеннолетних, Добровольным обществом «Друзья детей», Инспекцией охраны детства.

До сих пор почти не пользовался вниманием исследователей ещё один аспект тогдашней управленческой практики Макаренко — вопрос о так называемой «детской милиции», организация которой тоже легла на его плечи как заведующего Управлением, однако проект её создания, несомненно, интересная и неотъемлемая грань педагогического наследия Антона Семёновича. Итак, 21 октября 1927 года

<sup>15</sup> РГАЛИ, ф. 332, оп. 4, ед. хр. 371. Л. 3; ДАХО, ф. Р-917, оп. 1, спр. 79. арк. 385.

<sup>16</sup> ДАХО, ф. Р-845, оп. 3, спр. 1391. арк. 385.

Макаренко подаёт на рассмотрение финансовых органов «Положение о детской милиции г. Харькова».

Хотя сама идея детской милиции логично и вытекала из предыдущих проектов Макаренко, но принципы её деятельности, организационная структура, органы самоуправления и многие другие аспекты не имели полноценных аналогов ни в предыдущей, ни в тогдашней, ни в сегодняшней практике борьбы с детской беспризорностью. Приведём главные пункты этого креативного по содержанию документа.

Цель детской милиции Макаренко видел в помощи со стороны организованного детства государственным и общественным органам в деле борьбы с беспризорностью. Заслуживает внимания предложенное разнообразие форм такой помощи: проникновение работников детской милиции в среду беспризорных для агитации за поступление в детдома, организация собраний беспризорных для решения вопросов их быта и трудоустройства, индивидуальная и групповая помощь беспризорным, подбор беспризорных по уполномочиям соответствующих органов, конвоирование беспризорных по распоряжению комиссии по делам несовершеннолетних, наблюдение за их поведением на улицах и в общественных местах, содействие беспризорным в реэвакуации на родину. Базой для кадрового обеспечения детмилиции Макаренко считал наиболее подготовленных к выпуску воспитанников колоний. В качестве организационной основы милиции предусматривались отряды по 8 человек в каждом во главе с командиром. Как и в Колонии имени Горького, центральным органом самоуправления предусматривался совет командиров, председателем которого считался один из командиров в звании начальника детской милиции. Кроме того, Макаренко наделял членов детской милиции рядом достаточно авторитетных прав: требовать содействия городской милиции по делу задержания несовершеннолетних правонарушителей, препятствовать антиобщественным проявлениям последних, создавать патрули для обхода улиц и вокзалов, заходить

в места скопления подростков, прибегать к принудительным гигиеническим мероприятиям в отношении беспризорных, останавливать и делать замечания правонарушителям и т.д.<sup>17</sup>

Однако, по невыясненным пока причинам, в дальнейшем детская милиция больше в документах не фигурирует. Вероятно, этот проект оказался одним из тех, чьей реализации помешали недостаток средств и преждевременное устранение Макаренко из Управления детучреждениями.

Поскольку деятельность Трудового корпуса спровоцировала столкновение частных и групповых интересов, профессиональных амбиций, жизненных установок большого количества людей, вполне понятно, что недовольство, а иногда и открытое противостояние впоследствии стали неизменным атрибутом деятельности Макаренко.

Особенно большое количество жалоб на состояние дел в детских учреждениях, а соответственно, и на деятельность Управления, приходится на декабрь 1927 года. Позже Макаренко назовет эти события не иначе, как травлей: «Травля эта была поднята после того, как Окрисполком поручил мне реорганизацию всех колоний округа. Развал многих колоний и накопление в них элементов хулиганства и расхищения как раз в это время достигли уже пределов терпимого. Перевод детколоний на более чёткую и подтянутую систему Колонии Горького деловым кругам представлялся необходимым. Но как только я приступил к работе, со всех сторон поднялись протесты. Они исходили от отдельных лиц и кругов, уверенных, с одной стороны, что детей нужно воспитывать в полной свободе, с другой, совершенно не знающих работы Колонии Горького»<sup>18</sup>.

Фактический финал истории Трудкорпуса — устранение Макаренко, однако

<sup>17</sup> ДАХО, ф. Р-845, оп. 3, спр. 1391. арк. 56.

<sup>18</sup> РГАЛИ, ф. 332, оп. 4, ед. хр. 379. л. 1–2 об.

преждевременность такого шага окружной администрации отнюдь не может быть оправдана якобы порочностью какой-либо из его программ, поскольку ни одна из них, по сути, не была доведена до логического завершения. Только недавно стали известны некоторые подробности этих событий.

Общеизвестной практикой 1920-х годов было замещение руководящих должностей на всех ступенях властной структуры коммунистами. В начале февраля 1928 года коммунистическая фракция ОИК обратилась в Окрнаробраз: «На основании особой о том директивы Бюро Окрпарткома [Окружного партийного комитета — А. Т.] [...] представить в двухдневный срок и не позднее 6-го февраля с. г. перечень должностей по Вашей линии на их замещение членами партии, подпольщиками, рабочими с производства и женщинами. Предлагаем наметить должности масштаба Зав. Подотделами, Управлениями, Частями, Зам. Заведующих и аналогичную им по масштабу работу. По подведомственному Вам Окружному и Городскому аппарату намечено выдвинуть на постоянную работу не менее трёх тов. тов. [...]. В отдельных случаях выдвижение на работу в порядке этой директивы может быть проведено по путём замены ныне работающих беспартийных». 7 февраля ОИНО тайным письмом извещает фракцию ОИК, «что можно будет предоставить такие должности в учреждениях ОкрИНО для замещения их партийцами: 1) Зав. Управления Детдомами, 2) Зав. Хозяйством Управления [...]». Таким образом, для руководства недостаточно партийным персоналом детских колоний возникла необходимость найти руководителя-коммуниста, что вскоре и было сделано. Через неделю бюро Харьковского окружного комитета КП(б)У постановило отозвать с работы в ОКДД и утвердить руководителем детских учреждений одного из самых рьяных оппонентов Макаренко — Михаила Сухарева. На следующий день президиум ОИК уволил Макаренко с должности заведующего Управлением детучреждениями<sup>19</sup>. Неудивительно, что сразу же после увольнения Макаренко начали уничтожаться и все проявления введённой им системы.

<sup>19</sup> ДАХО, ф. П-5, оп. 1, спр. 24. арк. 115; ДАХО, ф. Р-858, оп. 2, спр. 5. арк. 228, 229; ДАХО, ф. Р-1296, оп. 1, спр. 47, арк. 265 зв.

Вскоре в письме к Горькому Антон Семёнович сообщал драматическую историю проекта: «Мы страшно много пережили за последние полгода, много работы и много борьбы и чуть-чуть не погибли. Ещё и сейчас наше положение опасно. Хуже всего то, что я начинаю чувствовать усталость. [...] В июле и августе развал в детских колониях и городках достиг высшей точки. Почти не было колонии, которая не была бы отягчена актом прокуратуры или Р.К.И. [Рабоче-крестьянской инспекции — А. Т.] В это время мне предложили объединить работу всех 18 колоний Харьковского округа.

Я не мог принять это предложение без определённых условий. Семь лет работы в горьковской колонии сделали-таки из меня специалиста по беспризорным и правонарушителям. Я поэтому мог представить органический план широкой реформы организации этих ребят с таким расчётом, чтобы они составили единое для округа общество, объединённое не только общим управлением, но и общим планом работы, общими внешними формами быта, общим хозяйствованием, взаимной помощью и прочее. Случилось то, чего я даже не мог предполагать раньше: со мной как будто не спорили, но даже ни разу и не выслушали, по частям растащили весь мой план, отказали по мелочам на самых формальнейших основаниях в очень важных организационных деталях, а, кроме того, в самом подборе персонала прямо задавили самыми дикими кандидатами. Во всей этой борьбе я нажил кучи врагов, и началась самая обыкновенная история: обрушились на Колонию им. М. Горького. [...] Горьковцы, рассыпавшись по округу, разнесли вокруг «горьковскую» систему. Это и послужило причиной всяких нападков. Ведь у нас обычно так: в десятках и сотнях случаев дело просто гниет и гибнет, растут самые дикие, деморализованные и слабенькие людишки. Все смотрят на это безобразии опустивши руки. Но стоит образоваться одному серьёзному дельному пункту, как все на него набрасываются: прежде всего требуют

идеологии, да ещё какой-то такой, о которой вообще никто толком ничего не знает. Во всяком случае простая идеология работы и культуры объявляется каким-то страшным грехом. Во-вторых, стоит случиться одному случайному промаху, как немедленно подымается такой вой и такая истерика, что требуются чрезвычайно крепкие нервы, чтобы всё это выдерживать [...] У нас, правда, нашлись и друзья,

но я, в сущности, не имел ни одной свободной минутки для борьбы. Я поэтому ушёл из Управления колониями и теперь кое-как отбиваюсь от всяких кирпичей вдогонку»<sup>20</sup>. **НО**

<sup>20</sup> Переписка А.С. Макаренко с М. Горьким / под ред. Г. Хиллига, при участии С.С. Невской. — Марбург, 1990. — С. 48–50. — (Opuscula Makarenkiana Nr 11).

## Unfinished History Of The Children's Labor Corps

Andrey V. Tkachenko, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of Poltava national pedagogical University named after V. G. Korolenko, scientific Secretary of the international Makarenko Association, Poltava, Ukraine

**Abstract.** *Implementation of the project of the all-Ukrainian children's labor army in the biography of S. Makarenko (1925-1928). The program of the Association of children's residential care institutions of Kharkiv. Management practice. «Regulations on children's militia of Kharkov». Elimination Of Makarenko.*

**Keywords:** *children's labor army, children's homelessness, management of children's institutions of boarding type, children's militia, educational experience, educational system.*

### References:

1. Anton Makarenko: Harkivs'ka trudova koloniya im. M. Gor'kogo (v dokumen-tah i materialah 1926–1928 rr.) / avt.-uklad.: I.F. Krivonos, N.M. Tarasevich, A.V. Tkachenko; za red. dijsnogo chlena APN Ukraïni I.A. Zyazyuna. – K. : Pedagogichna dumka, 2008. – 352 s.
2. *Makarenko A.S.* Pedagogicheskie sochineniya : v 8 t. T. 1 / A.S. Makarenko ; sost.: L.YU. Gordin, A.A. Frolov. – M.: Pedagogika, 1983. – 368 s.
3. *Makarenko A.S.* Pedagogicheskie sochineniya : v 8 t. T. 8 / A.S. Makarenko ; sost.: M.D. Vinogradova, A.A. Frolov. – M.: Pedagogika, 1986. – 336 s.
4. *Oksa N.N.* Arhivnye materialy o deyatelnosti A.S. Makarenko po ob'e-dineniyu detskih internatnyh uchrezhdenij Har'kovskogo okruga v 1926–1928 godah / N.N. Oksa // A.S. Makarenko segodnya: novye materialy, issledovaniya, opyt / sost. A.A. Frolov. – N. Novgorod, 1992. – S. 59–68.
5. Organizatsiya vospitatel'nogo processa v praktike A.S. Makarenko : ucheb. posob. / podg. A. A. Frolov ; pod. red. V.A. Slastenina, N.EH. Fere. – Gor'kij, 1976. – 98 s.
6. Perepiska A.S. Makarenko s M. Gor'kim / pod red. G. Hilliga, pri uchastii S. S. Nevskoj. – Marburg, 1990. – 257 s. – (Opuscula Makarenkiana Nr 11).
7. «Ty nauchila menya plakat'...» (Perepiska A.S. Makarenko s zhenoj. 1927–1939) : v 2 t. T. 1 / sost. i kommentarii G. Hilliga i S. Nevskoj, vvedenie G. Hilliga. – M.: Vityaz', 1994. – 216 s. – (Seriya «Neizvestnyj Makarenko»).
8. Rossijskij gosudarstvennyj arhiv literatury i iskusstva (dalee – RGA-LI), f. 332, op. 4, ed. hr. 371.
9. RGALI, f. 332, op. 4, ed. hr. 379.
10. Derzhavnij arhiv Harkivs'koï oblasti (dalee – DAHO), f. P-5, op. 1, spr. 24.
11. DAHO, f. R-845, op. 2, spr. 455.
12. DAHO, f. R-845, op. 3, spr. 669.
13. DAHO, f. R-845, op. 3, spr. 1016.
14. DAHO, f. R-845, op. 3, spr. 1017.
15. DAHO, f. R-845, op. 3, spr. 1391.
16. DAHO, f. R-845, op. 3, spr. 1778.
17. DAHO, f. R-845, op. 3, spr. 1795.
18. DAHO, f. R-858, op. 1, spr. 16.
19. DAHO, f. R-858, op. 2, spr. 5.
20. DAHO, f. R-917, op. 1, spr. 43.
21. DAHO, f. R-917, op. 1, spr. 79.
22. DAHO, f. R-1296, op. 1, spr. 47.

# ШКОЛА-ХОЗЯЙСТВО КАК ДРАЙВЕР СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СЕЛА



**Татьяна Николаевна Немирич,**  
*директор школы № 16, д. Кулиш  
Чунского района Иркутской области*

В настоящее время во многих регионах страны действуют программы по устойчивому развитию агропромышленного комплекса, развитию сельских территорий, направленных на привлечение молодежи на селе. На сельских территориях Иркутской области правительством области 18 июля 2014 года утверждена Концепция развития непрерывного агробизнес-образования на период до 2020 года. Она предполагает формирование новой культуры знаний и общения человека и природы, правильного взгляда на природу Земли и роль человека в ней. Содержание образования, согласно Концепции, должно быть подвергнуто политехнизации — способствовать профессиональному самоопределению школьников вовлечением их в активный образовательный и производственный процессы, получению практического опыта производства.

- школьное хозяйство • производственная деятельность • мини-технопарк
- детско-взрослое образовательное производство • образовательная среда нового типа

## Детско-взрослое образовательное производство в практике сельской школы

Нестандартный опыт организации **производственного воспитания сельских школьников**<sup>1</sup> можно увидеть в основной общеобразовательной школе № 16 д. Кулиш Чунско-

<sup>1</sup> Кушнир А.М., Илалтдинова Е.Ю. Школьный мини-технопарк и детско-взрослое образовательное производство: понятийно-сущностный аспект // Народное образование. — 2012. — № 4. — С. 70–75.

го района Иркутской области. Более четверти века школа в новых реалиях российской глубинки самостоятельно, грамотно и успешно решает задачу наращивания «производящей мощности личности»<sup>2</sup> выпускников. При школе действует производственный мини-технопарк (хозяйство), в составе которого несколько

<sup>2</sup> Кушнир А.М. Главный критерий качества образования — это производящая мощность личности // Народное образование. — 2012. — № 4. — С. 13–17.

детско-взрослых образовательных производств<sup>3</sup>. Школьное хозяйство с реальной экономикой и производственной деятельностью создаёт образовательную среду нового типа, в которой формируются навыки применения знаний, способностей и всех прочих ресурсов учащихся в реальных делах и заботах.

Детско-взрослые образовательные производства работают на нескольких участках. Это высокотехнологичная мини-птицефабрика, производство биогумуса, выращивание биоовощей на основе биогумуса, производство мясомолочной продукции, выпекание хлебобулочных изделий. Все эти производственные участки детско-взрослые, насыщены образовательным содержанием, опасные или ответственные операции выполняются взрослыми или под контролем взрослых<sup>4</sup>.

На мини-птицефабрике содержатся куры ценных — высокопродуктивных и декоративных пород, а также гуси, индоутки и перепёлки. Для местных жителей это не только место, где можно закупить необычную, красивую птицу, но куда приходят как в зоопарк... Цыплята реализуются и в суточном возрасте, и в подращенном. Местные жители закупают и взрослую птицу. Всё зависит от заявок. 150 птиц оставляем для воспроизводства. В этом году доход от реализации продукции птицеводства увеличился на 20 тысяч и приблизился к 100 тысячам рублей. В этом году закуплен новый инкубатор «Феникс» с СМС-оповещением на 1200 яиц, два брудера на 150–210 цыплят каждый. Уже с 2004 года в учебном плане школы есть курс «Птицеводство». Он даётся в 5–6-х классах по одному часу в неделю. В осенне-зимний период ребята изучают теоретический материал и выполня-

ют практические работы: делают кормушки и поилки для птиц, ухаживают за ними по графику. С середины февраля изучают теоретические вопросы инкубации, а в конце марта начинается первая закладка в инкубатор. С согласия родителей, на протяжении 15 лет мы трудоустраиваем учащихся восьмого и девятого классов на работу в птичник, причём по бригадам: одна бригада работает в инкубатории, вторая ухаживает за молодняком птицы в течение месяца. Классные руководители не только проверяют ход работы, но и сами принимают в ней участие, помогая в деталях осваивать профессию. Учащиеся сортируют яйца, укладывают в специальные решётки, что выглядит просто, но требует определённой сноровки. Через 6–7 дней яйца овоскопируют, заносят все данные в электронные таблицы, высчитывают процент оплодотворённых яиц. Ученики также следят за влажностью в инкубаторе, ближе к сроку вывода устанавливают клетки, обрабатывают их и с нетерпением ждут начала наклёва.

С апреля по июнь делаем три закладки яиц в инкубатор, выводим по 350 цыплят за одну закладку. 270 цыплят оставляем и растим до взрослого состояния, а остальных реализуем в возрасте до 5 суток. Ведётся строгий учёт, дети знают, сколько они заложили яиц, какой процент яиц оказались после первого овоскопирования оплодотворёнными, сами подсчитывают количество цыплят, процент вывода и экономический эффект. Заявки населения попадают к нам, как правило, через детей. Они же участвуют в реализации цыплят — доставляют заказы прямо в домохозяйства, выручку заносят в таблицу доходов.

Недавно от жителей села к нам поступил запрос на конкретную породу кур. Дети в считанные дни собрали исчерпывающую информацию о породе «Брама» и начали изучать технологию содержания. Сейчас готовимся к запуску, будем выводить эту породу, а также индюков и цесарок. Ребята постоянно придумывают новые идеи

<sup>3</sup> Кушнир А.М., Аксенов С.И. Школьный мини-технопарк в опыте А.С. Макаренко // Народное образование. — 2012. — № 2. — С. 73–81.

<sup>4</sup> Хайкин В.Л., Григорьев Д.В. Детско-взрослая созидающая общность как институт воспитания [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. — 2014. — № 1.

для увеличения привлекательности продукции. Ищут в Интернете фотографии домашней птицы, сравнивают, понимают, что потребителю интереснее держать у себя не просто кур, а красивых кур. Не забывают при этом сравнивать продуктивность, вес, темпы привеса, а также способность птицы противостоять хищникам — соколам и коршунам. Я пока не знаю, как к этому относиться, но мальчики заинтересовались петушками бойцовских пород, считают, что на них будет спрос.

Содержанием животных и переработкой мясомолочной продукции школа занимается уже более 18 лет. Содержим крупнорогатый скот — коров и молодняк, а также овец и кроликов. Корма заготавливаем сами, работают все: и взрослые, и дети. Есть трактор «Беларусь МТЗ-83», плуг, сенокосилка. Молочная продукция пользуется большим спросом у населения района. Успешно продаётся мясо кролика, птицы, фарш, масло, творог, сливки, био-сыр брынза. В этом направлении очень много плано: автоматизированный доильный аппарат, пресс-подборщик для уборки сена и пельменный автомат. Нас не пугает насыщенность рынка этой продукцией. Если продукцию выпускать надлежащего качества — успех гарантирован!

Много лет занимаемся выращиванием всех видов овощей: фасоль, помидоры разных сортов, лук, морковь, капуста, свекла, огурцы. С пришкольного участка в 2,8 га в этом году было собрано 2 тонны капусты, 2,5 тонны моркови, 3,5 тонны свёклы, 120 кг лука, 1,5 тонны помидоров, более 15 тонн картофеля. Часть продаём, а остальное идёт в столовую и на корм животным. Благодаря применению биогумуса резко выросла урожайность, что заметно сказалось на доходах. Овощи поставляем в детские сады района, в ряд школ и в ресторан в районном центре, реализуем также и в розницу на ярмарках, где дети активно участвуют. Сейчас у них родилась идея выходить на ярмарки с театрализованным представлением, в котором активно позиционировать особое качество продукции. Они ведь собственными руками с помощью приборов выясняли содержание нитратов в овощах, в строгом экспериментальном порядке слепыми пробами дегустировали вкусовые качества разных сортов помидоров и огурцов, оценивали их на запах. Это

в их головах родилась идея иметь не просто «органический» огород, гарантирующий безопасность продукции, но и дать также широкую линейку сортов, чтобы покупателям хотелось попробовать и то и это.

Мне трудно представить, каким ещё другим способом, кроме как практическим творчеством хозяйствования, рождают в их головах вопросы, побуждающие к познанию. «Вот вырастим мы огурцы разных сортов, а у них у всех разная урожайность, разные риски, значит, и цена должна быть разной?» — рассуждают дети. В итоге решили пока привязать цену к продуктивности с квадратного метра. Такого рода аналитика, проектирование, прогнозирование рисков в хозяйственном укладе школы идёт непрерывно. Какой там учебный проект с условно-ценным результатом или самый увлекательный учительский рассказ можно поставить рядом с реальным производством по образовательной эффективности?

В 2015 году, без учёта продукции, оставленной на собственные нужды, доход составил 160 431 рубль. На первый взгляд, это немного, но примите во внимание, что в нашей малокомплектной школе всего 30 учеников. Дети по-хозяйски относятся к заработанным средствам. Планируем в этом году расширить площади под картофель. На опытно-экспериментальной площадке посажено 12 сортов картофеля: три из них — «Колобок», «Лакомка» и «Одиссей» — посажены семенами. В планах — купить картофелекопалку.

Производство биогумуса у нас — это сравнительно новая отрасль, всего 7 лет. Образовательная насыщенность этого участка уникальна. Здесь и микробиология, и почвоведение, и экология, и технология. Сверхрентабельность этого производства не имеет аналогов. Казалось бы, что нового в использовании органики на селе? Навоз и перегной есть у всех.



Но стоит провести с детьми несколько простейших демонстрационных экспериментов, как они становятся экспертами в области органического земледелия и активными пропагандистами органического земледелия, здорового питания и высоких урожаев. Приведу здесь примерное содержание лекции для родителей и бабушек, которая изустно разлетелась с учениками по всему селу и привела к тому, что в нашей глуши 50 тонн школьного биогумуса ежегодно «уходят в лёт»...

«Навоз и перегной — это сырьё для получения **идеального удобрения — биогумуса** — с помощью **дождевых (навозных) червей**. Перегной тоже можно использовать для удобрения. Перегной образуется из навоза в результате его переработки, преимущественно микроорганизмами, он содержит полезные растения вещества, но **в водорастворимой форме**. Вы поливаете растения или идёт дождь, и эти вещества растворяются и **уходят с водой в подпочвенные слои**, куда корешки культурных растений уже не достают. А сорняки достают и процветают... В итоге из перегноя вашим растениям перепадёт **не более 5%** полезных веществ. **Биогумус** получается в результате переработки перегноя и навоза дождевыми червями. Черви, пропуская органику через себя, образуют гранулы, пропитанные физиологическими жидкостями, которые, высыхая, связывают вместе все компоненты биогумуса. Гранулы имеют высокую **влагоёмкость (300%)**, удерживают воду в корневой зоне и **постепенно отдают** её растению вместе с нужными веществами. Это **снижает потребность в поливе** и позволяет растениям пережить засуху. Благодаря тому, что гранулы биогумуса не размываются, он действует несколько лет.

**Биогумус** — это **комплексное органическое удобрение** с высокой микробиологической и ферментативной активностью, содержит азот, фосфор, калий, кальций, магний и микроэлементы **в доступной для растений форме**, а также фитогормоны, **превосходит навоз и компосты по содержанию гуматов в 4–8 раз**, позволяет надолго обеспечить питанием и фитогормонами мно-

голетние растения, при этом **не происходит резких скачков** в поступлении питательных веществ. Питательные вещества под действием ферментов дождевых червей переходят в **формы, легкодоступные для растений**. После обработки компоста червями в разы увеличивается содержание подвижного азота, фосфора, калия и гуминовых веществ. Специальные железы червей вырабатывают фитогормоны, ферменты, витамины, а также **биогенный кальций**, который в компосте не содержится.

Если хорошо удобрить растение навозом или минеральной смесью, оно отлично растёт, но на следующий год может сильно заболеть. Благодаря способности постепенно **передавать нужные вещества** растениям, биогумус **можно вносить в любое время года** и можно **не опасаться передозировки**.

Черви **обогащают биогумус полезной микрофлорой**. После обработки компоста червями количество микроорганизмов, характерных для естественных экосистем, **возрастает более чем в тысячу раз**. Увеличивается число **азотфиксирующих и фосформобилизирующих** бактерий, при этом резко **снижается** количество вредных бактерий. «Правильные» микроорганизмы производят **ферменты, природные антибиотики и естественные регуляторы роста растения**.

Навоз и перегной содержат **личинки глистов, болезнетворные бактерии, вирусы, грибковые патогены**, которые инфицируют растения и загрязняют почву на долгие годы. Чернеют помидоры и картофель? Это **фитофтороз!** Одна тонна навоза, вывезенная в поле, делает **1000 кубометров воды непригодной для питья!** В биогумусе нет глистов, а содержание патогенных микроорганизмов сведено к безопасному минимуму. Биогумус содержит огромное количество почвообразующих микроорганизмов, мальков и коконы червей, ростовые вещества, антибиотики. Благодаря биогумусу, произведённому дождевыми червями, урожай **хорошо хранится**.

Биогумус **уменьшает** количество **вредных веществ** в почве и растениях. Его успешно применяют для восстановления земель, загрязнённых нефтепродуктами. Использование биогумуса приводит к **снижению** содержания в растениях **радионуклидов, метаболитов и пестицидов, блокируется** попадание в растения **солей тяжёлых металлов**. Всё это **снижает** вероятность **аллергических реакций** при употреблении овощей и фруктов, особенно у детей. Биогумус **нетоксичен**, класс опасности такой же, как у речного песка.

Биогумус удобно и эстетически приятно применять. Например, в отличие от навоза, он **приятно пахнет** лесной землёй. После внесения в почву навоза или перегноя огород **«взрывается сорняками!»** В биогумусе **нет семян сорняков**, в том числе семян аллергенных растений.

Биогумус **лечит** растения, угнетённые передозировкой другими удобрениями, и **укрепляет иммунитет** растений. Можно «лечить» газоны, в которых появились проплешины после активного применения минеральных удобрений. В этих случаях биогумус восстанавливает почву за несколько недель.

Биогумус вносят в корневую зону растений, при этом его может быть **в 20 раз меньше**, чем потребовалось бы перегноя. **Трудозатраты и расходы на тонну навоза и на два мешка биогумуса разные!** Тонну навоза нужно купить, погрузить, привезти, разгрузить, заложить в компостную яму, подождать год, пока он «перегорит», разнести по саду-огороду. Затраты, включая ваше время и усилия, составят от трёх тысяч до пяти тысяч рублей. Два мешка биогумуса обойдутся в тысячу рублей, их можно привезти даже на велосипеде, биогумус **можно вносить в почву немедленно** и на протяжении всего сезона.

Биогумус **ускоряет прорастание** семян, **повышает их всхожесть, повышает устойчивость** растений к болезням и перепадам температур, **ускоряет созревание** плодов, которые заметно отличаются вкусом, ароматом, ярким цветом, стойкостью к увяданию, и являются экологически чистой продукцией.

Биогумус **повышает урожайность** на 35–75% и позволяет отказаться от применения других

органических и минеральных удобрений, а при длительном применении позволяет отказаться и от применения ядохимикатов. При внесении не менее 0,5 кг на 1 кв.м созревание плодов, овощей и ягод ускорится на 2–3 недели.

Биогумус **содержит микроорганизмы, которые разрушают хитиновые покровы насекомых**. Если опрыскивать растения водной вытяжкой из биогумуса, **вредители** в ужасе **разбегаются...** Уходит даже колорадский жук!»

Такую лекцию родителям у нас обеспечит любой шестиклассник! Эффект применения этого удобрения (без всякой химии) настолько значителен, что коллектив школы продуктивно продолжает работу в этом направлении уже на новом технологическом уровне.

А привезли эту технологию с Конкурса им. А.С. Макаренко, который стал для нас, по сути, путеводной звездой — мощным мотиватором производственного воспитания школьников<sup>5</sup>.

При запуске производственных участков придаём большое значение организационным аспектам дела. Необходимо обеспечить единство воспитательно-производственных усилий школы, семьи, учителей, хозяйственной службы, заведующего подсобным хозяйством, бригадиров, правильно распределить виды труда, его учесть и оплатить. Разумеется, отдаём себе отчёт в том, что вовлечение учащихся сельской школы в производственный сельскохозяйственный труд — дело нелёгкое, деликатное, требующее активного содействия и понимания со стороны семьи. При этом важно не нарушить закон, разработать адекватные образовательные программы, детально прописать в них производственные практики.

<sup>5</sup> Кушниц А.М., Григорьев Д.В. Смыслы конкурса Макаренко // Народное образование. — 2010. — № 6. — С. 1–8; Кушниц А.М., Илалудинова Е.Ю. Парадокс Макаренко // Народное образование. — 2012. — № 2. — С. 216–223.

### Практическая и производственная направленность обучения

Базовые учебные курсы, факультативы, кружки, внеурочная деятельность приобретают практическую, производственную направленность, ориентированную на применение знаний и использование новых технологий только при условии оформления соответствующих образовательных программ, к которым надо относиться не как к догмам, а как к творческим произведениям. Закон об образовании не ограничивает возможности детского производственного труда, но ставит условие: разработайте образовательную программу, в которой чётко обозначьте часы и содержание производственной практики. Само собой разумеется, что участие детей в производстве в образовательных целях должно быть педагогически организованным и обустроенным, но это уже предмет другой статьи. Хочу обратить внимание коллег на то, что важно различать производственный труд детей в рамках образовательной программы и производственной практики, и наёмный труд детей. Например, производственная практика не имеет ограничений по возрасту и не требует согласия родителей, а наёмный оплачиваемый труд допускается только с 14 лет и только с согласия родителей. У нас в стране, к сожалению, сложилось расширительное толкование запрета на детский труд.

Вот примерный набор образовательных программ в нашей школе, которые содержат существенный объём практики:

1. Дождевые черви и плодородие почв;
2. Птицеводство;
3. Машиноведение с использованием сельскохозяйственной техники;
4. Огородничество;
5. Агротехника растениеводства с основами агробизнеса;
6. Экология для младших школьников;
7. Экономика: первые шаги;
8. Азбука содержания животных;
9. Ландшафтный дизайн;
10. Защита растений;
11. Молочное хозяйство.

Ребята с удовольствием погружаются в реальное производство, так как видят итоги работы. Фактор продуктивности и эффективности имеет для них огромное психологическое значение. Меня как практика воспитания удивляет то, что этот фактор практически полностью исчез из теоретической педагогики. Лет двадцать назад хоть его и не было в учебниках педагогики, но он работал практически. Школьные хозяйства были достаточно распространены, но быстро исчезли. Одна из причин этого заключалась в том, что заработанные детьми и школой средства шли на затыкание дыр в бюджете. Невозможно было реинвестировать средства в производство, поощрять детей поездками, подарками, поддержать учителей. Деньги направлялись на ремонт, на закупки нормативного оборудования. Эта ситуация пока сохраняется и демотивирует директоров школ, хозяйственная деятельность продолжает сворачиваться. В некоторых случаях она вынуждает директоров уходить в тень, что создаёт риски, недопустимые в образовательном учреждении. Законный способ решения этой проблемы — организация хозяйственной, производственной деятельности в целях воспитания в рамках некоммерческой общественной организации, созданной при школе<sup>6</sup>. В нашем случае родительское общество инициировало создание Попечительского совета школы в виде юридического лица. Социальное партнёрство школы и общественной организации позволило создать прозрачный механизм хозяйственной деятельности в интересах школы, педагогического коллектива, детей и поселения в целом. Это партнёрство постоянно совершенствуется, в его рамках создаются, действуют и творчески перерабатываются программы и положения, описывающие и регламентирующие производственное воспитание школь-

<sup>6</sup> Федеральный закон от 12.01.1996 № 7-ФЗ «О некоммерческих организациях». Правовое положение некоммерческих организаций определяется нормами Гражданского кодекса, Федеральным законом № 7-ФЗ и иными нормативными актами. Если Попечительский совет создан в форме общественного объединения, то в отношении его действует Федеральный закон № 82-ФЗ (2).

ников, взаимодействие Попечительского совета со всеми участниками образовательного процесса, мотивирующие учащихся, учителей и родителей проявлять активное участие в жизни школы.

В рамках партнёрства финансируются программы «Я в хозяева пойдю, пусть меня научат», «Юный птицевод», «Дождевые черви и плодородие земли», «Одарённые дети», «Быть вместе, а не рядом; участвовать, а не наблюдать», «Пусть будут на речке чистые воды, и плавают в ней гусей хорюды»; «Как живёшь, ветеран?», проводятся ежегодные праздники «Хорошо учись, весело играй, да фермерское дело знай», «Сабантуй» (праздник плуга), награждаются отличившиеся ученики и родители по итогам года. Кроме этого Попечительским советом рассматриваются и принимаются к реализации образовательные проекты, которые требуют привлечения дополнительных средств. Вот некоторые итоги этой работы.

**2015 год** — участие в конкурсе социальных проектов в сфере молодёжной политики Благотворительного фонда имени Юрия Тена «Дело молодых». Наш проект «Лаборатория вермифтехнологий и агробизнеса» выиграл грант **200 000 рублей**.

**2016 год.** В конкурсе Губернского собрания Иркутской области победил проект «Молодые профессионалы — селу Приангарья». Получили **28 900 р.**

**2017 год.** В конкурсе Губернского собрания Иркутской области победил проект «Школьная мини-пекарня «Биопай». Получили **324 000 рублей**. Пекарня уже работает.

**2018 год.** Грант Президента Российской Федерации, проект «Агростарт». Получили **752 390 рублей**. Создали у себя структурное подразделение — Лабораторию биотехнологий и агробизнеса — инновационную форму организации агротехнического творчества и научно-исследовательской деятельности старших школьников.

В рамках проектов закуплено оборудование: мини-лаборатории «Пчёлка-У/почва» для учебных экологических исследований, которые имеют прикладное производственное значение, цифровые микроскопы, электронные измерители

влажности почвы, температуры и освещённости почвы, современные теплицы, вибросито, сепараторы для биомассы червя, вермикомпостеры. Школьники получают навыки научного анализа почвы, прогнозирования будущего урожая, разработки научной модели растениеводства. Также на средства грантов закуплены: икубатор «Феникс» — на 1200 яиц с СМС-оповещением, брудеры для цыплят, мини-пекарня. Наша маленькая школа всерьёз ставит перед собой задачу выйти на 10 млн внебюджетных средств ежегодно. Зачем нам столько? Мы хотим построить воспитательный и образовательный процесс на основе самого передового производства и предельной рентабельности. Ученики, взрослеющие в условиях успеха, владеющие самыми эффективными технологиями производства и имеющие опыт рентабельного хозяйствования, после лучших университетов станут возвращаться в село, и в школе, как когда-то, будут учиться не 30, а 300 учеников. Места, ресурсов, масштаба здесь, в тайге, всем хватит.

Мы уже на этом пути! Современное высокотехнологическое производство обладает выраженным обучающим и мотивирующим действием. У школьников, вовлечённых в такую деятельность, резко возрастают познавательная активность и учебная мотивация. Школьное хозяйство для них опытное поле и важный фактор развития, оказывает позитивное влияние на формирование социально-производственной компетентности. Мы гордимся учащимися и выпускниками школы. Они у нас самостоятельны и успешны. За период с 1995—2018 год из 109 выпускников школы поступили и окончили: средние профессиональные учебные заведения — 81; высшие учебные заведения — 19; вернулись в район и работают по профессии — 60, создали семью — 80 человек. Обучились и получили специальности: шофёр-механизатор — 26, сварщик — 21, повар — 18, токарь — 6, швея — 5, учитель — 11,

бухгалтер-экономист — 4, инженер — 9 человек. Не получили профессию всего 9 ребят. В ближайшем будущем таких больше не будет!

С помощью методики А.А. Андреева мы изучили удовлетворённость учеников от участия в производственном труде. Опрашивались учащиеся 7—9 классов. Зафиксирован высокий процент детей с высокой степенью удовлетворённости производственным трудом (60%). Вот, например, суждение Амира Гарева: «В пришкольном подсобном хозяйстве при организации трудовой бригады, задействованной в инкубатории, я был назначен бригадиром. С помощью производственной бригады я научился общаться с людьми, раньше был зажатым, закомплексованным. Ещё я научился работать с документами, у меня много друзей, причём в разных школах».

Проведённый опрос позволил получить объективную картину удовлетворённости производственным трудом в организованном пришкольном хозяйстве не только детей, но и их родителей (45 человек). Он показал, что к производственному труду в школе одобрительно относятся 95% родителей. В ответах на вопросы анкеты родители отметили необходимость дальнейшего укрепления связей семьи и школы.

Таким образом, сельская школа — школа-хозяйство формирует позитивное отношение к сельскому производству и убеждение, что сельское хозяйство может быть рентабельным и даже сверхрентабельным, повышает престиж аграрных рабочих профессий. Школьники становятся носителями передовых агротехнологий, что позволит в недалёком будущем дать старт новым достижениям в области агропромышленного комплекса. **НО**

## School-Economy As A Driver Of Social And Economic Development Of The Village

Tatyana N. Nemirich, Director of school № 16 D. Kulish, Chun district of Irkutsk region

**Abstract.** *Non-standard experience in the organization of industrial education of rural students in the secondary school № 16 D. Kulish Chun district of Irkutsk region. School facilities with real economy and industrial activity as an educational environment of a new type, where the skills of application of knowledge, abilities and other resources of students are formed.*

**Keywords:** *school economy, industrial activity, mini-technopark, child-adult educational production, educational environment of a new type.*

### References:

1. Kushnir A.M., Ilaltdinova E.YU. Shkol'nyj mini-tekhnopark i detsko-vzrosloe obrazovatel'noe proizvodstvo: ponyatijno-sushchnostnyj aspekt // Narodnoe obrazovanie. — 2012. — № 4. — S. 70-75.
2. Kushnir A.M. Glavnyj kriterij kachestva obrazovaniya — ehto proizvodyashchaya moshchnost' lichnosti // Narodnoe obrazovanie. — 2012. — № 4. — S. 13-17.
3. Kushnir A.M., Aksenov S.I. Shkol'nyj mini-tekhnopark v opyte A.S. Makarenko // Narodnoe obrazovanie. — 2012. — № 2. — S. 73-81.
4. Hajkin V.L., Grigor'ev D.V. Detsko-vzrosloya sozidayushchaya obshchnost kak institut vospitaniya [Elektronnyj resurs] // Psihologicheskaya nauka i obrazovanie psyedu.ru. — 2014. — № 1.
5. Kushnir A.M., Grigor'ev D.V. Smysly konkursa Makarenko // Narodnoe obrazovanie. — 2010. — № 6. — S. 1-8.
6. Kushnir A.M., Ilaltdinova E.Yu. Paradoks Makarenko // Narodnoe obrazovanie. — 2012. — № 2. — S. 216-223.
7. Federal'nyj zakon ot 12.01.1996 N 7-FZ «O nekommercheskih organizacijah».

## ТАКИХ ШКОЛ НЕ БЫВАЕТ??



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

• гимназия для всех • наука в школе • что дают традиции • пеликанья ферма • практическая педагогика • внутренние проблемы и внешние мешающие факторы • самостоянье человека

### От гимназии для избранных — к гимназии для всех

Должен признаться, долгое время в своих книгах, статьях, лекциях я высказывал такую точку зрения: «Работать в лицеях, гимназиях, других школах повышенного типа значительно легче, так как дети прошли, как говорят, три сита отбора, мотивированные, с хорошими умственными способностями, желающие учиться в престижном учебном заведении, дорожащие своим статусом гимназиста (лицейста); а потому учить таких детей особой доблести нет.

А вот учить и воспитывать ребёнка немотивированного, не желающего учиться, да ещё и с ограниченными умственными возможностями (то есть тупого), ребёнка грубого, неопрятного, из трудной семьи и т.п. — вот качественно обучать, воспитывать, перевоспитывать, мучительно доводить до выпуска из 9-го или 11-го класса таких, несмотря ни на что, — вот это настоящая педагогическая доблесть, ибо педагогам, чтобы довести этих детей до выпуска, нужна не только самоотверженность в достижении высокой цели,

но и недюжинное педагогическое мастерство, очень глубокое знание педагогики и психологии, неистребимое терпение.

Учителя гимназий имеют высокий статус, им одно время платили повышенную зарплату, среди них всегда больше награждённых, в гимназиях всегда лучшая материальная база. Положение учителей обычных школ, работающих с неотобранными детьми, всегда было менее престижным, что несправедливо».

Хочу отметить, что эту точку зрения никто не опровергал, с ней соглашалась любая аудитория, включающая директоров гимназий и лицеев, их заместителей и педагогов. И так было очень много лет.

Но вот недавно получаю письмо, которое привожу почти полностью:

«Ваша позиция о гимназиях ошибочна, она исходит не из анализа реальных фактов, а из, Вы уж извините, примитивного, обиденного так называемого здравого смысла, и я готова Вам доказать это на основе истории своей и других гимназий.

Да, когда-то мы имели возможность отбирать только одарённых, талантливых, очень способных. Но и в те поры эти дети были непросты. Любой действительно одарённый ребёнок всегда имеет признаки девиантности (отклонения от нормы). Талантливый гуманитарий (пишет великолепные мудрые стихи, эпиграммы) часто бывает абсолютно неспособен к изучению математики. Вы не представляете, сколько книг мы изучили по диагностике одарённости, пока не освоили эту диагностику разными методами, в том числе и методом полярных профилей.

А как трудно найти учителей для этих детей, чтобы они соответствовали ожиданиям и уровню креативности этих отобранных детей. Ну, сами посудите: может ли простой учитель математики совмещаться с талантливым в математике учеником; может ли бездарный в стихосложении и анализе поэзии

словесник обучать литературе талантливых в этой тонкой гуманитарной области детей?»

Наконец, у всех талантливых, способных, творческих учеников очень сложные характеры. И тут нужно соответствовать, быть эрудированным, постоянно развивать себя. Иначе станешь посмешищем для этих детей.

Наконец, есть группа гимназистов со средними способностями, но очень добросовестных зубрилок, которые постигают гимназическое образование усидчивостью, упорством, но не способны к творчеству, а потому их нужно учить по-другому (в зоне их ближайшего развития).

И, будем честны, в каждой гимназии есть группа детей, которых директора вынуждены брать по чьему-либо начальственному звонку или письму. Хорошо, если ученик попадает в способный, а бывает и так, что эти дети по объективным причинам не могут освоить гимназические программы, а у их родителей практически всегда завышенная оценка учебных возможностей ребёнка. И что делать директору, учителям, если ходатайство приносят (наверняка Вы подумали, от муниципального или регионального органа образования). А вот и нет! Теперь приносят на бланках разных ведомств и федеральных структур! Как тут откажешь, если над тобой, как Дамоклов меч, висит 278-я статья ТК РФ. Это драма для этих детей, конфликты с родителями, настоящие мучения для учителей.

Двенадцать лет назад с учителей гимназий сняли надбавку к зарплате, запретили отбор, жёстко определили микрорайон, откуда мы стали обязаны принимать всех детей. Гимназии пошли по пути внутренней дифференциации детей по классам, например: физико-математический, гуманитарный, физико-биологический (медицинский), политехнический, технологический (для детей, особенно способных к работе руками) и др. Наконец, сейчас,

когда взят курс на инклюзивное образование, многие гимназии готовятся к открытию коррекционных классов, к обучению детей с ОВЗ.

С учётом майских указов президента далеко не всегда удаётся обеспечить требуемую нагрузку учителю, специализирующемуся по своему предмету либо только на одарённых, либо на детях, требующих другого уровня освоения предмета и соответственно других специфических для этого уровня содержания и, что особенно трудно, методов, методик, приёмов обучения и развития. Гимназии фактически стали школами адаптивного типа, хотя гимназический имидж, уклад, традиции, дух, качественный уровень работы сохранились».

Возразить мне было нечего. Согласитесь, получить такое письмо для академика не очень приятно. Автор этого послания — директор гимназии № 12 г. Липецка Ольга Николаевна Уласевич. Однако писать о директоре этой школы я в тот момент не собирался.

### **Как я понял, что не ошибся в выборе**

В октябре я, как и все, был шокирован трагическим событием в Керчи, где студент колледжа расстрелял 20 человек. Чтобы собрать для аналитической статьи интересные меня данные, разослал в сотню адресов школ вопрос: «С чего для Вас начинается любая практическая педагогическая деятельность (работа)?» Ответы были самые благородные: «С любви к детям», «С постоянной работы над собой», «С ответственности за свою работу» и т.д. Но среди сотен достойных ответов не было одного, именно на который я рассчитывал. И вдруг в один из дней пришёл такой: «С изучения личности каждого ребёнка, которого предстоит учить, воспитывать, развивать». Это был ответ заместителя директора по научно-методическому обеспечению образовательного процесса гимназии № 12 г. Липецка, кандидата педагогических наук Алексея Валерьевича Волкова. Ну, а если завуч так считает, то и учителя, за подготовку которых он отвечает, думают так же или близко к этому. Для меня это было второе значимое упоминание о 12-й гимназии Липецка.

Позднее я узнал, что много лет назад Департамент образования города разработал систему рейтингового оценивания работы школ по многим параметрам, что, казалось бы, благо и, что показательно, устраивало все (кроме одного!) образовательные учреждения города. В разработанной системе учитывались относительные показатели динамики изменений используемых параметров. Но если школа уже имеет максимальные значения каких-то параметров, то она будет занимать последние позиции в рейтинге, то есть предложенная система оценивания оказалась, мягко скажем, некорректной и нуждалась в доработке. Обнаружили дефект и заявили об этом руководители только 12-й гимназии, и Департамент образования города с ними согласился (ввёл систему построения рейтинга и по относительным, и по абсолютным показателям). Так я в третий раз услышал об одной и той же школе и понял, что это не может быть случайностью, а потому и выбрал именно её для изучения опыта, подготовки статьи и поехал в Липецк.

### **«Где господствует дух науки...»**

Уверен, со мной согласятся читатели в том, что за последние годы российскую школу изуродовало чиновничье-бюрократическое управление отраслью на всех уровнях. Дело дошло до того, что когда учёные, работники ИПК(ИРО) предлагают школам книги, лекции, новые идеи, разработки и т.п., руководители школ уже без стеснения откровенно отвечают: «Теперь нам всё это не нужно. Мы работаем исключительно по приказам, распоряжениям, указаниям, требованиям органов образования. Это сейчас и есть наша наука». Ситуацию не иначе, как невежеством, мракобесием, не назовёшь.

Поскольку бороться с этим злом бесполезно (ситуация характерна для всех отраслей нашей жизни), в 12-й гимназии



Липецка научились быстро реагировать на указания сверху (сдавать справки, отчёты, мониторинги, сведения и т.п.), а учат, воспитывают, развивают детей (насколько это возможно) всё-таки на научных основах. Это, по нашему мнению, и обеспечивает стабильно высокие результаты.

В гимназии работают пять человек с научными степенями, диссертации ещё троих находятся в стадии подготовки к защите, один из заместителей директора непосредственно отвечает именно за научно-методическое обеспечение образовательного процесса, хотя все замы эту работу организуют в классных параллелях. В гимназии неформально работают кафедры, каждый учитель имеет научно обоснованную тему освоения, разработки или исследования. Тут всё, как и положено в науке: цель, задачи, объект, предмет, неаксиоматичная гипотеза, проект (предлагаемые для проверки способы её реализации), ожидаемые результаты, прогноз возможных затруднений, ошибок, негативных последствий, способы их предупреждения.

Главное, что тут важно понять (и тогда можно заимствовать): в коллективе есть как минимум восемь человек, которые не просто знают структуру научного исследования, а осуществили её в своей личной практике под руководством учёных, владеют ею, могут профессионально передать её заинтересованным коллегам. А это очень дорогого стоит, это очень существенный фактор и условие развития учителей.

Читатель ждёт перечня актуальной научной проблематики, над которой работают педагоги 12-й гимназии. Назовём их в виде приоритетных направлений деятельности всего коллектива. Это самые что ни на есть современные инновационные процессы. И тут же заметим: их нельзя заимствовать непосредственно, их нельзя навязать сверху, необходимость в них должна вызреть, идти снизу, когда учителя будут к ним готовы, будут испытывать потребность в них:

- раннее развитие потенциальных способностей ребёнка;
- построение индивидуальных образовательных траекторий развития учащихся;
- раннее профессиональное самоопределение.

Если вы обратитесь в 12-ю гимназию г. Липецка, вам представят перечень ведущих идей образовательного (педагогического) процесса, темы именно научно-методической работы, осуществляемой каждым учителем или группой учителей. Но, поверьте, не это сейчас главное: начать нужно с отказа работать только по указаниям чиновников и самостоятельного возвращения к тем временам, когда учителя работали не на рейтинговые показатели, а для детей, и ответы на свои затруднения черпали из науки. Это то, чем не отчитаешься перед чиновниками, но обеспечишь и качество своей личности как педагога-профессионала, и качество образовательного процесса.

А в планах на будущее у некоторых значатся и такие темы, как: «Психология и семиотика знания», «Когнитивная лингвистика и когнитивная математика», «Автопоэтическая теория построения личности учителя и ученика», «Теоретические основы и практические формы воспитания учителей (и учащихся) через корпоративную культуру школы» и др. Всем этим, как Вы понимаете, уважаемый читатель, не отрапортуешь перед органами образования, но интеллектуальное, научное, общекультурное, эрудиционное развитие учителя обеспечивается.

Название этого раздела представляет собой начало известного афоризма великого русского педагога и хирурга Н.И. Пирогова: «Где господствует дух науки, там творится великое и малыми средствами». Заметим, что это утверждение выдающегося учёного и практика содержит в себе много ценных смыслов: «малые средства» — это метафора, которая подразумевает и экономию времени, и истинную (а не псевдонаучную) оптимизацию образовательного процесса, и многое другое.

И, наконец, последнее. Опыт 12-й гимназии Липецка однозначно позволяет сделать вывод о том, что даже сейчас, при вале бумаг, отчётов, запросов, справок, мониторингов и т.п., можно заниматься наукой в школе, а **утверждение, что совсем нет возможностей для творчества, для работы над собой, для проведения исследований, постижения науки, — просто недобросовестная спекуляция.**

В заключение раздела — очень существенное замечание. Освоение науки — это не просто одно из направлений работы, такое же, как другие. Сейчас в школах принято всё наскоро воспринимать, быстро реагировать и т.п. С освоением науки так не получится: эта работа требует чтения книг, размышлений, общения с учёными и коллегами. Приведу пример: в одном из документов 12-й гимназии г. Липецка я увидел такую тему: «Основные мотивы учебной деятельности гимназистов — познавательный интерес и познавательная потребность». Опросил учителей других школ страны по телефону и от всех услышал примерно такое: «Так это одно и то же». Потом опросил педагогов 12-й гимназии и услышал другое: «Познавательный интерес специально формируется учителем и не является присущим ребёнку от рождения (и тут же назвали мне всю палитру методов формирования познавательного интереса как ценнейшего мотива учебной деятельности); познавательная потребность — категория уровневая, начинающаяся с потребности во впечатлениях, присуща многим детям (независимо от учителя), носит стихийно-эмоциональный характер и не имеет значимого продукта деятельности». С налёта эти важные категории психологии не понять и не постичь, нужно углубиться, думать, советовать, обсудить с коллегами.

### **Традиции школьного корабля: тяжёлый якорь или алый парус**

Я обратился к директорам, их заместителям, учителям, ученикам, родителям, работникам органов образования разных регионов с просьбой: «Назовите, пожалуйста, главные традиции Вашей школы».

Ответы оказались не только интересными, но и поучительными для читателей.

Условно их можно разделить на две группы: одни называли то ценное, что они считали традициями своей школы, другие говорили примерно так: «Традиции — это же анахронизм, атрибут абсолютно несовременный, это то, что тормозит инновационное развитие школы. Нас по этому параметру сейчас и не оценивают. Критерием того, что школа идёт в ногу со временем, являются электронные инновации. И прежде всего те, что связаны с компьютеризацией образовательного процесса и его цифровизацией». Разумеется, люди не понимали сказанной глупости.

Комментировать это невежество нет необходимости, а потому расскажем о ценных традициях 12-й гимназии г. Липецка. Прежде всего отметим: их так много (их и должно быть много), что перечень нуждается в группировке (типологизации и систематизации). Среди традиций 12-й гимназии Липецка назовём наиболее значимые: празднование дня рождения гимназии (ей исполнилось 100 лет), посвящение в гимназисты, реализация кафедральных проектов, клуб интеллектуальных игр «Что? Где? Когда?», квесты, фестиваль социальных проектов, интеллектуальное добровольчество, выпуск гимназической газеты «Гармония», образовательный туризм, мастер-классы, проводимые не только учителями, но и ...учащимися(!), достижимыми значительных побед в различных областях, осенние слеты как командообразующие мероприятия для вновь сформированных 10-х классов и др.

Для читателей самое главное — не формы (прямое заимствование их невозможно), а понимание того, зачем гимназии нужны традиции. Они нужны для сохранения и развития всего лучшего в школьном деле, для обеспечения преемственности не только образовательного процесса, но и поколений (они же сюда приведут своих детей), для того, чтобы сохранять ценности, специфику, особенности своей конкретной

школы, для создания и ежегодного укрепления школьного коллектива (в отличие от случайно созданного сообщества случайно собранных людей). Традиции формируют индивидуальное лицо авторской гимназии, укрепляют союз детей и взрослых, связанными узами сотрудничества и творческой деятельности. Наконец, традиции позволяют гимназистам понимать, когда они и педагоги создают действительно новое, а не псевдоновое, и что это новое действительно ценно. Будем помнить: при всех стараниях создание традиций требует времени, их за год-два-три не создашь.

Отнюдь нериторическое предложение читателям: выпишите, пожалуйста, всё, что Вы относите к ценным традициям своей школы (поверьте, это будет нелёгкая работа, требующая размышлений), попытайтесь сгруппировать их по какому-то основанию, а потом и систематизировать. Назовите те новшества, которые Ваша школа осваивает (разрабатывает) в этом году. Ответьте себе: станут ли они традиционными?

Напомним, учителя, ученики и родители всех лучших школ России гордятся своими традициями, которые обеспечивают стабильность успехов и позволяют работать над освоением действительных новшеств (модификационного, комбинаторного или новаторского типа). Для них традиции всегда — альф парус. Тут прямо говорят: «У нас все новации опираются на традиции, а нередко вырастают из них». Очень полезная и актуальная информация к размышлению.

### Завоёванные рубежи

Естественен вопрос читателей: «А каковы конкретные результаты работы 12-й гимназии Липецка?» Поверьте, уважаемый читатель, они очень высокие и в самых разных сферах, и на протяжении многих лет. Нет такого интеллектуального, художественного, спортивного и иных направлений, где бы учащиеся 12-й гимназии ни занимали бы са-

мые первые места, будь то конкурсы, соревнования муниципального, регионального, федерального уровней. То же самое можно сказать о педагогах и руководителях гимназии: гранты, денежные поощрения, почётные звания, победители многих конкурсов разных уровней «Учитель года России», лауреаты профессиональных премий и т.п. Неслучайно 12-ю гимназию называют «Пеликаньей фермой».

Есть одно достижение, очень важное для управленцев, которое заслуживает специального рассмотрения. В 2012 г. гимназии была поручена организация первого этапа **Всероссийского(!)** конкурса «Учитель года». Заметьте, уровень недельного мероприятия — федерального и регионального министерств и городского департамента образования, а поручили его организацию... школе.

Пусть читатель подумает, взялся ли бы он со своей школой за это в высшей мере ответственное, управленчески и логистически очень трудное, многокомпонентное и многофакторное масштабное всероссийское мероприятие? Осилит ли бы?

Приведём краткий план организации Всероссийского конкурса в виде ответов на четыре вопроса, как это было сделано в 12-й гимназии Липецка.

### Зачем?

- Участие в конкурсном движении в абсолютно новом статусе (принимающая сторона). Изучение опыта организации приёма в других городах. Желание повторить и сделать лучше, самим создать атмосферу профессионального праздника для гостей Липецкой области и своих педагогов.

- Знакомство педагогов гимназии с методическим опытом учителей всех регионов страны. Сформировать у своих учителей видение, что участники конкурса — это не какие-то небожители, а самобытные вполне земные учителя, чем стимулировать педагогов гимназии к дальнейшему

профессиональному росту и участию в данном конкурсе.

- Добиться эффекта «Значимый Другой». Чем больше интересных людей посетит школу, тем больше вероятность, что какая-то их личная черта «зацепит» ребёнка. При этом может возникнуть желание узнать или освоить что-то новое. Накопление опыта публичной коммуникации у учащихся и их родителей.
- В случае удачного опыта организации конкурса — закрепление за гимназией статуса команды профессионалов, реклама и маркетинг школы, формирование позитивного общественного мнения.
- Возможность улучшения материально-технической базы гимназии (ремонт фасада, асфальт, компьютерная техника, беспроводной Интернет).

### Что?

- Создание материально-технических условий (летний ремонт; оптимизация информационной инфраструктуры школы).
- Организация питания участников конкурса (взаимодействие с кейтеринговой компанией, приобретение посуды, составление меню на период конкурса, работа официантов).
- Организация конкурсных мероприятий с участием детей и родителей (расписание уроков, часов общения, родительских собраний и методических семинаров; подготовка участников мероприятий).
- Сопровождение участников конкурса (психологическая служба, индивидуальное консультирование и личное сопровождение, парикмахерская и др.).
- Организация работы жюри и оргкомитета.
- Проведение торжественных церемоний открытия и закрытия всероссийского(!) конкурса.

### Кто?

- Все административные и педагогические работники гимназии (начало дня — распре-

деление поручений на день, окончание дня — отъезд гостей в гостиницы, рефлексия).

- Внешние исполнители — социальные партнёры, родители, выпускники гимназии, учащиеся колледжей (парикмахеры и официанты), психологи, липецкий филиал МГТА, Институт развития образования, музыкальные коллективы (выпускники гимназии и родители учащихся), личное сопровождение конкурсантов (ассоциация молодых учителей Липецкой области).

### Как?

- Составление сводного плана мероприятий на каждый день по всем направлениям деятельности.
- Распределение администраторов по отдельным вопросам и направлениям.
- Формирование педагогических команд для оперативного реагирования по конкретному направлению, заданию.
- Установление кооперации с внешними исполнителями.
- Обратная связь, информирование о проблемах, устранение дефектов.

Для того чтобы всё это осуществить, нужны не только известные управленческие умения планировать, организовывать, анализировать и др., но и знание особой области управления многофакторными процессами — логистики (см. Поташник М.М. Эксклюзивные аспекты управления школой. — Ростов-на-Дону, Легион, 2016, — с. 200–206 — глава «Логистика». Эту книгу и сейчас можно заказать и приобрести через Интернет).

Руководители, учителя, гимназисты всегда участвуют во всех конкурсных соревнованиях города, области, страны и, как мы видели, берут на себя проведение масштабных мероприятий. «Что это

всё даёт, если режим жизни очень напряжённый?» — наверняка задаётся таким вопросом заинтересованный читатель. Ответ один — богатый управленческий и педагогический опыт, развитие, социализацию всех участников.

Всё сказанное в начале и конце раздела рождает вечную проблему гимназии — как удержаться на этом уровне?

### «Практическая педагогика — это всегда простые слова и простые действия»

У учащихся и педагогов 12-й гимназии г. Липецка столько проведённых конкурсов, олимпиад, акций, добрых дел и т.п., что может создаться впечатление, будто ребёнок потерялся в этом обилии массовых мероприятий. На самом деле это далеко не так. «Мы пристально следим за тем, чтобы ни один ребёнок не был забыт, не проявил себя в лучшем из того, что он может, и главное — никогда не чувствовал себя одиноким и в классном, и в школьном коллективах», — объяснили мне.

Психолого-педагогические консилиумы, индивидуальные наблюдения за состоянием и настроением каждого, эмпатия прочно вошли в практику педагогов гимназии. Но показательные исключения случаются.

Опишем ситуацию, которую вспомнили в ходе нашего разговора. Один из гимназистов обратился к классному руководителю: «Можно мне с Вами поговорить?» Педагог искренно ответила: «Серёжа, я опаздываю на совещание в Департамент. Давай не сегодня. Мы обязательно поговорим».

Серёжа подошёл к другой учительнице, которая ему особенно симпатизировала (на олимпиаде по предмету, который она преподавала, он завоевал первое место в области), и спросил: «Вы бы не могли со мной поговорить?» И в ответ услышал: «Конечно, но только не сейчас — очень спешу на за-

нятия в Институт повышения квалификации. Давай завтра». И тут эмпатия подвела учителя, а интуиция не подсказала.

Этот случай позже тщательно анализировался с педколлективом и стал суровым уроком для этих двух в целом хороших педагогов, поскольку завтра было бы уже поздно, завтра утром решалась судьба Серёжи.

Серёжа не знал, к кому ему обратиться ещё, чтобы не получить отказ, и остановился в раздумьях у кабинета заместителя директора А.В. Волкова, который входил в свой кабинет. Побоявшись получить отказ, мальчик осторожно спросил: «Можно я у Вас немного посижу?»

«Конечно, посиди», — не зная пока, в чём конкретно дело, сказал Алексей Валерьевич, интуитивно почувствовав и логически поняв, что мальчика мучает какая-то проблема.

Они оба молчали. Алексей Валерьевич достал из шкафа пакет молока, две чашки и непринуждённо спросил: «Молоко будешь?»

Серёжа кивнул. Дальше была продолжена простая и мудрая педагогика.

У мальчика драма. Завтра суд, где будет рассматриваться развод его родителей. Драма в том, что Серёжа очень любил своих маму и папу, и каждый из них очень любил его, каждый будет стремиться доказать судье, что мальчик должен остаться жить именно с ним, и у каждого были свои весомые аргументы. Сергей понимал, что ему в суде будет задан вопрос: «С кем бы ты хотел жить, а к кому ходить в гости?» Драматический, очень болезненный вопрос для ещё неокрепшей души семиклассника.

Потом Алексей Валерьевич рассказал мне весь сюжет и рекомендованные варианты для ответа Серёжи на сложный для него вопрос.

Меня поразила мудрая простота, если можно так выразиться, педагогического инструментария завуча («Конечно, посиди...», «Молоко будешь?»), о чём я и сказал Алексею Валерьевичу, на что услышал слова, вынесенные в заглавие раздела: «Практическая педагогика — это всегда простые слова и простые действия».

### Сущностные проблемы гимназии и мешающие факторы

Когда мы направили первый вариант статьи рецензентам, одна из них написала нам: «Таких школ, где бы всё было без проблем, не бывает!» Поблагодарим автора высказывания, подарившего нам хороший заголовок статьи. Разумеется, в любой школе проблемы есть, и их немало. Но только хорошие школы ликвидируют большую часть проблем, так или иначе решают их. Назовём эти проблемы и по 12-й гимназии.

Для такого серьёзного образовательного учреждения, как 12-я гимназия Липецка, нам показалось странным отсутствие направленности своей внутренней многофакторной системы оценки качества образования человека в будущее. Это, конечно, проблема. Ну, нельзя же серьёзно относиться к тому, что предлагает федеральное чиновничество. Я имею в виду процедуру ЕСОКО, то есть ВПР, ОГЭ, ЕГЭ и т.п.

Сейчас в гимназии тем или иным образом оценивают показатели оптимальности проекта, процесса (обучения, воспитания, развития, социализации), текущих и конечных результатов образования. Однако руководители понимают, что этого недостаточно, пока не будут исследованы отдалённые (отсроченные во времени) результаты. Нельзя сказать, что этой работы вообще нет: управленцы и педагоги отслеживают, все ли выпускники поступают в вузы, соответствует ли профиль вуза профилю образования, полученного в гимназии, и каждое расхождение серьёзно анализируется, что, конечно же, хорошо. Однако все понимают, что истинными результатами являются именно отдалённые результаты, то есть данные, кем и какими стали выпускники через пять, десять и более лет после школы: работают ли по специальнос-

ти, продолжают ли образование после вуза (занимаются ли самообразованием), создали ли семью, заботятся ли о своём здоровье (занимаются ли спортом), развивают ли себя, какие ценности исповедуют и т.д.

При нынешней системе оценивания школ есть много вопросов, на которые нет ни ответов, ни объяснений. Например, почему лучшие, наиболее интеллектуально и нравственно развитые не идут во власть, не создают венчурные бизнес-компании, хотя в гимназии были очень творческими, и вообще теряются в круговороте жизни? Общеизвестно, что руководящее чиновничество в разных сферах — это не бывшие медалисты, победители олимпиад, участники редких образовательных путешествий, а бывшие троечники, не проявившие себя в школе ни в каком творчестве.

Другая сущностная проблема — это острая нехватка специальных педагогических кадров именно для гимназии и прежде всего для обучения особо одарённых детей. Эти дети требуют от педагога личного творчества, более глубокого знания своего предмета, необычайной влюблённости в свой предмет, вплоть до фанатизма, самоотречения и некоей сумасшедшинки, примерно такой же, какой обладают порой сами одарённые дети. Тогда они: и педагог, и ученик будут, как говорят, на одной волне. К сожалению, в вузах и на курсах повышения квалификации педагогов не учат работе с одарёнными детьми. Есть учителя, у которых накоплен успешный опыт такой работы, но системы поддержки, сопровождения и распространения их опыта нет. Сегодня в системе образования остро чувствуется недостаточность знаний о развитии одарённых детей, образовательные стратегии обучения и развития таких детей не разработаны. Плохо поставлено дело диагностики типов одарённости. Здесь есть прямая связь с системой дополнительного образования, которая сегодня

влачит нищенское существование. Крайне необходимо социально-психолого-педагогическое сопровождение таких детей. Ведь одарённые дети встречаются и в неблагополучных семьях, они не застрахованы от трудных жизненных ситуаций (например, от развода родителей), у таких детей бывает очень сложный характер, среди них чаще встречаются дети с очень лабильной психикой, ранимой душой или, наоборот, замкнутые, не находящие в своём кругу интересного адекватного общения, среди одарённых немало аутистов и т.д. Должна быть продуманная и действенная политика выявления, взращивания и сбережения таких детей. Важен и воспитательный аспект сопровождения. Чтобы одарённые дети **научились правильно жить со своей одарённостью**, не зазнавались, не превозносились, не кончали с собой из-за какой-то неудачи и т.д., нужны специальные духовно-нравственные программы и педагоги, способные качественно их реализовывать.

Кроме явных талантов в гимназических классах есть большая группа способных детей, которые добиваются успехов не столько за счёт творческого полёта фантазии, а за счёт усидчивости, хорошей памяти и т.п. Наконец, неизбежно есть группа детей с низким уровнем обучаемости. И учитель гимназии должен быть настолько мощным, настолько эрудированным, чтобы плодотворно работать с каждой из названных категорий. Таких педагогов, к сожалению, очень мало, и это очень трудная проблема гимназий.

В нашей книге «Эксклюзивные аспекты управления школой» есть специальная глава, посвящённая этому важному направлению управленческой деятельности, — «Хедхантинг» (от англ. head hunting, что переводится как «охота за головами»).

И, наконец, одна из будущих проблем: оптимальное использование рабочего времени учителей. 12-я гимназия Липецка имеет очень много побед, её достижения значитель-

ны и бесспорны. Но законы диалектики (они-то и дают нам всем мудрость) утверждают, что вечных побед не бывает. К. Маркс в «Капитале» предупреждал, что только сокращение рабочего времени неизбежно ведёт к увеличению свободного времени трудящегося, когда собственно возможно разностороннее развитие личности (чтение книг, посещение театра, концертов, клубов по интересам, занятия своим здоровьем и т.д.).

Только работа и всё время на пределе возможного рано или поздно приведёт к профессиональному выгоранию, утрате здоровья. Когда я наблюдал за работой педагогов 12-й гимназии Липецка сейчас, то видно было, что глаза пока горят взаимным интересом и у педагогов, и у детей, что — конечно же, огромная ценность. Но чтобы постоянно отдавать детям, нужно себя наполнять, а для этого нужно свободное время, чтобы отдыхать, себя развивать. Эту проблему педагогов 12-й гимназии мы сформулируем так: не забывать, что всякая чрезмерность даже в самоотверженности, добросовестности приводит к противоположности самой меры.

И, разумеется, в 12-й гимназии есть внешние факторы, мешающие работе, которые характерны для всех школ России. Например, гимназию дестабилизируют инициативы иных публичных личностей, различных ведомств, которые считают своим долгом провести то или иное только массовое мероприятие и непременно за счёт уроков. Постоянно вне программ навязывают уроки информационной безопасности, энергосбережения, финансовой грамотности, уроки безопасности на дороге, полицейские флешмобы и т.д. и даже уроки патриотизма, не понимая, что чувство любви к Родине является интимным, глубоко личным, сакральным и формируется не путём обучения. Добавим навязанное участие в волонтерских и добровольческих акциях почему-то обязательно в учебное время. Всё это подкрепляется печатями различных советов, комитетов,

ведомств. Пиар на детях, больных и стариках стал традиционным российским политическим трендом. В финале — фото и отчёт о проведённых мероприятиях и большом количестве участников. И никто не задумывается (или делают вид), что всё это идёт в ущерб реальному учебному процессу. Общее число «убитых» за учебный год часов не позволяет полноценно реализовать ни один учебный курс без перегрузки.

Но здесь 12-я гимназия Липецка кое-что результативно придумала. «Изобретение» называется «Коррекция ошибочных решений органов, учреждений, организаций, обладающих властными полномочиями, грубо вмешивающихся в образовательный процесс и мешающих его полноценному осуществлению». Сюда входит: попытка отбить атаку ссылкой на то, что предписание не является приказом, а только рекомендацией, а значит, не обязательно к выполнению до тех пор, пока не будет письменного приказа органов образования снимать детей с уроков (а такого приказа, разумеется, никто не отдаст); хоть иногда возражать, разъясняя, как распоряжения многих инстанций мешают образованию; заранее планировать резерв времени (уроков) (то есть планировать прохождение программы за меньшее число часов) для тех случаев, когда инстанции не слышат, и потому отказаться невозможно.

### Не вошедший в статью ценный опыт

Ограниченный объём статьи не позволяет описать все интересные и полезные идеи, которые можно было бы позаимствовать читателям. Поэтому мы решили в конце их просто называть в надежде на то, что их возьмут на вооружение, используют, методически инстументуют, разовьют.

- В гимназии изучают, кроме традиционных английского, немецкого, французского, ещё и итальянский, испанский, латынь (для мед. классов), китайский. Пусть читатель себе представит, чего стоит организация приезда одного преподавателя из-за рубежа (взаимодействие с ОВИР, миграционной службой, юридические проблемы, жильё, международное сотрудничество и пр.).

- Дети из европейских стран учатся в гимназии, а российские гимназисты живут и учатся в европейских учебных заведениях (безвалютный обмен детьми).

- Завучей в гимназии семь. О них говорят, что вместе с директором они команда. Это полностью соответствует каноническому определению термина «команда» — как «сообщество автономных, суверенных, развитых личностей, исповедующих одинаковые или близкие ценности и связанные отношения взаимодействия, сотрудничества, солидарности, взаимопомощи, причём **каждый оберегает автономию другого, считая её ценностью**». Они сами себя позиционируют: «Мы семья».

- Практически все учителя в разные годы участвуют в конкурсе «Учитель года» постоянно. Причём не только молодёжь. Одной из победительниц, получившей хрустального Пеликана, было 56 лет. По признанию самих учителей, это очень много дало им для развития (саморазвития).

- Общеизвестно, что нередко в педвузы идут те, кто не смог поступить в институты, где проходной балл высокий. Когда спрашиваешь учителей, кем стали их выпускники, то педагоги называют своих лучших по престижности вуза, куда высокий конкурс. И я никогда не слышал, чтобы кто-то из учителей с радостью сказал, что её именно лучшая ученица (ученик) стала учителем. В 12-й гимназии только сейчас пятеро бывших золотых медалистов работают учителями вместе с теми, кто их вырастил. Да и другие бывшие выпускники гимназии, ставшие учителями, это только лучшие. Дети всех учителей учатся в гимназии, а у некоторых уже и внуки.

- Гимназия выписывает все издающиеся в стране педагогические журналы для учителей. Возьму на себя смелость



утверждать, что этот факт для нынешней России уникален.

- Руководители школы, учителя и все ученики в качестве элемента формы носят на груди бейдж, где указаны имя, фамилия и класс. У этого нехитрого элемента много позитивных функций.
- 12-ю гимназию Липецка по праву можно назвать цифровой школой (этот аспект очень развит). Но руководитель этого важного направления работы — победитель Всероссийского конкурса «Учитель года России — 2015», заместитель директора А.А. Волкова написала в своей статье «Мы должны научить и воспитать детей, которые интеллектуально будут на голову выше машин, с мудрым сердцем и совестливой душой, чтобы не использовать цифру кому-либо во вред». Есть над чем задуматься школам, которые буквально помещены на цифровизации!
- А с 2007-го в гимназии открыли начальные классы с отдельным обучением: в этом возрасте девочки сильно опережают в развитии мальчиков, и это гендерное неравенство ведёт к формированию многих опасных комплексов. К началу средней школы дети разных полов выравниваются и снова объединяются (впрочем, все предметы эстетического цикла, внеклассные, социализирующие события они проживают вместе и в младших классах), то есть основной принцип в начальных классах — «Обучение отдельно, воспитание вместе».
- В рекреации сооружён «бездонный» (дно оборудовано специальной оптической системой) «Колодец мудрости». Ствол его собран из великих книг, которые в своей жизни должен прочесть каждый («Вечные книги человечества»).

Есть также два дерева желаний и много другого, что делает школьное пространство образовательным.

## Самостоянье человека — залог достоинства его

Этот раздел посвящён директору гимназии Ольге Николаевне Уласевич. Она заслуженный учитель РФ, кандидат педагогических наук, руководит гимназией 20 лет.

Писать этот раздел мне было трудно, поскольку обо всех её директорских качествах нужно говорить только в превосходной степени, и качеств этих очень много. С другой стороны, чем можно удивить журнал и его читателей, если он уже много лет пишет о выдающихся директорах — сильных и ярких личностях?

Как бы ни было трудно (а было действительно трудно), из всей палитры достоинств О.Н. Уласевич мы экспертным путём выберем только те, которые, с нашей точки зрения, представляют особую ценность для всех читателей-руководителей — и начинающих, и опытных.

**Первое** — умение выделять главное, существенное при огромном потоке ежедневной информации и событий, то есть умение решительно отбрасывать малозначимое, ненужное. Казалось бы, на первый взгляд легко выполнимое качество. Если бы это было так, то у нас бы не было такого большого числа администраторов, которые говорят, что у них голова пухнет от количества ежедневных указаний, приказов, предписаний, постановлений, телефонограмм, электронных посланий, ЧП в школе и т.п. Многие из них не знают, с чего начать, за что браться, и, будучи добросовестными людьми, стремятся выполнить все (и, разумеется, не успевают).

Зададимся двумя вопросами:

- Что отличает умного человека от его противоположности?
- Что является интегративным показателем ума человека?

Исследования психологов показали: умному свойственно быстро выделять главное,

существенное, это качество и является интегративным показателем ума. Если руководитель обладает этим умением, то он обязательно свободно владеет и всеми другими мыслительными операциями: быстро умеет сравнивать, обобщать, классифицировать, типологизировать, систематизировать и т.д. Напомним, умение выделять главное, существенное является одним из мощнейших способов оптимизации любой деятельности (управления, обучения, воспитания, развития и др.), что было доказано в работах академика Ю.К. Бабанского.

**Второе** — умение выбирать и ставить (в интересах развития) только новые, перспективные и обязательно напряжённые цели. Одна учительница так и сказала: «Ольга Николаевна постоянно ставит перед нами сумасшедшие задачи, которые в момент их постановки кажутся невыполнимыми ни по сути, ни по объёму, ни по времени. Эти задачи выглядят нереальными (из серии «Миссия невыполнима»), дерзкими и поначалу не всегда понятными. Но в итоге всегда получается результат, который обеспечивает развитие учителей, детей, а школа приобретает конкурентное преимущество».

**Третье** качество — перфекционизм (от лат. *perfectum* — совершенное). Во всей своей административно-управленческой работе О.Н. Уласевич исходит из требования совершенства во всём, тщательности даже в мелочах, достижения только максимально возможного результата. Она чувствительна к критике, умеет концентрироваться на устранении недостатков, стремится любое дело довести до идеала.

**Четвёртое** качество — дуальность. В её действиях как директора реализуются и рационализм и романтизм, и строгий расчёт, и возвышенная духовность, беспощадность к порокам людей и тонкая чуткость, способность прощать ошибки; она мастер борьбы и мастер компромисса.

**Пятое** — бережное отношение к людям. Не смею утверждать, что кто-то из директоров намеренно небрежно относится к подчинённым, не бережёт их здоровье, время, силы, энергию. Тут ситуация другая: многие добросовестные руководители работают (живут) в беспощадном для себя постоянном напряже-

нии и в этом состоянии могут не заметить, как быстро изнашиваются под их руководством учителя, доходя до предельного профессионального выгорания. А спохватываются директоры тогда, когда уже ничего нельзя исправить.

Бережное отношение к людям у О.Н. Уласевич начинается с оптимизации педагогического труда. Гимназия № 12 — первая в Липецкой области отказалась от ведения бумажных классных журналов и бумажных дневников учащихся (чтобы избежать ведения двойной документации). Педагогам гимназии регулярно предоставляются методические дни для самообразования, повышения квалификации, написания статей (такого я уже не встречал в школах страны лет двадцать).

Вот как характеризует бережное отношение директора 12-й гимназии Липецка к людям начальник Управления общего образования Департамента образования г. Липецка О.О. Хроменкова: «Философия «бережливого производства» применительно к гимназии не означает, что работать здесь легко: соответствовать высочайшим стандартам в постоянно развивающемся конкурентном коллективе — большой труд. И чем сложнее требования, тем с большей тщательностью педагоги выбирают главное. Директор и вся административная команда целенаправленно (и на уровне философии, и в практике управления) работает над исключением из процесса всех потерь — «затрат ресурсов без создания ценности».

Отсюда операциональность задач, технологичность, именно оптимальная организация образовательного процесса и процесса управления учреждением. Например, только в управленческой деятельности используются 12 различных баз данных. План работы гимназии — это не многостраничный документ для хранения в методическом кабинете, а предельно операциональный планинг в электронной форме, позволяющий

группировать мероприятия по задачам, по содержанию, отслеживать ход их исполнения. Сайты кафедр, персональные сайты педагогов, официальные страницы школы и классов в соцсетях, электронный журнал — это давно уже норма.

При этом немаловажно: эти и другие атрибуты цифровой школы не самоцель, а инструменты для решения конкретных задач: от единичных до глобальных, от стандартных до максимально творческих. Они, как справедливо считает О.Н. Уласевич, в значительной мере обеспечивают бережное отношение к людям, так как существенно экономят рабочее время педагогов».

Ну и, наконец, **шестое** — научная организация личного труда. Ольга Николаевна считает, что руководитель не должен постоянно заниматься только текущими заботами («самозащита от звонков и решение мелких задач в режиме бега за семью зайцами»). Планируя свою работу в циклограмме на месяц, неделю, она обязательно выделяет время для уединения (думанье, анализ работы школы, поиск идей развития, размышления о тех

или иных педагогах, детях, об отношениях с людьми, самообразование).

Мы также должны объяснить название раздела, посвящённого личности директора 12-й гимназии Липецка О.Н. Уласевич. Всем известна замечательная строка А.С. Пушкина «Самостоянье человека — залог величия его». В словарях и энциклопедиях мы не нашли синонимов и толкования термина «самостоянье». Нам представляется, что это пушкинское слово означает преданность исповедуемым ценностям, твёрдость духа, несмотря ни на какие проблемы и обстоятельства. Быть верной себе самой, не изменять себе, стоять на своём — всё это относится к Ольге Николаевне Уласевич.

Поскольку не принято говорить о величии здравствующих людей, мы позволили себе некоторый парафраз замечательных стихов поэта, который выражает суть заголовка раздела: «Самостоянье человека — залог достоинства его», полагая, что самостоянье и есть одно из главных достоинств директора О.Н. Уласевич. **НО**

## Such Schools Do Not Exist??

Mark M. Potashnik, full member (academician) Russian education Academy, Professor, doctor of pedagogical Sciences, Moscow

**Abstract.** *The article considers the progressive experience of an advanced education and regulation school № 12 in the city of Lipetsk, whose ideas can be successfully borrowed and used elsewhere. Compared to other schools and educational centers, a hefty fraction of the teachers working at this one are the winners of the «Teacher of the Year» competition at the city, regional, and country-wide level.*

**Keywords:** *advanced school for everyone; science at school; what do the traditions give; pelican farm; practical pedagogy; inside problems and outside limiting factors; self-state of a man.*

# ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ в условиях цифровой трансформации

**Елена Николаевна Агапова,**

*доцент кафедры управления образованием и кадрового менеджмента  
РГПУ им. А.И. Герцена, кандидат педагогических наук*

**Время активных преобразований вследствие цифровой трансформации, основные тенденции которой уже меняют мировое образование, — непростое время для руководителей образовательных организаций. К ней нужно приспособливаться, осваивать новые инструменты управления, создавать условия для приобретения персоналом новых навыков. Об этом статья.**

• *цифровая трансформация* • *сопротивление инновациям* • *командообразование*  
• *интерактивные технологии* • *игрофикация* • *фасилитация, мастерская*

## **Достижения цифровой эпохи для совершенствования технологий управления персоналом**

В настоящее время руководители образовательных организаций уже используют достижения цифровой эпохи для совершенствования традиционных технологий управления персоналом и изменения взаимоотношений с потребителями образовательных услуг — учащимися и их родителями. Следствием цифровой трансформации в образовании становится активное проявление новых тенденций. Можно констатировать, что мы уже живём в новом цифровом мире (табл. 1).

Любые инновации в образовании требуют разрешения противоречия между стремлением педагогов сохранить стабильный, комфортный, установившийся режим профессиональной деятельности и невозможностью соответствовать изменившейся реальности без разрушения стереотипов, нарушения традиций, стиля работы. В связи с этим возникает много вопросов.

Как приспособиться руководителям и персоналу образовательных организаций к новой цифровой реальности?

Где найти талантливых сотрудников, способных осваивать новые «цифровые» специальности в образовании?

Как реорганизовать взаимодействие с потенциальными кандидатами на педагогическую должность в связи с изменившимися требованиями в области информационных технологий и провести подбор, отбор, найм персонала с учётом выявления новых компетенций?

Как решить проблему, связанную с нежеланием педагогического персонала выходить из «зоны комфорта» и осваивать новые технологии?

Как убедить подчинённых в пользе нововведений и мотивировать их на применение современных технологий в образовательной деятельности?

Таблица 1

**Развивающиеся тенденции цифровой трансформации в образовании**

№	Тенденция	Содержание
1	Трансформация учебного помещения	Набор экранов и цифровых сервисов, обеспечивающих неформальность, гибкость, адаптивность учебного помещения
2	Дополненная и виртуальная реальность	Виртуальные технологии, симуляторы реальности, обеспечивающие наглядность и интерактивность учебных пособий
3	Искусственный интеллект	Использование роботов для выполнения рутинных задач (чат-боты)
4	Персонализация обучения	Индивидуальный подход на основе цифровых технологий в условиях смешанного обучения, повышение эффективности
5	Цифровизация игрофикации	Совершенствование игрофикации, виртуальные игры

Словесным убеждением, обучением, не сопровождаемым впоследствии процедурами отслеживания проявления у педагогов новых навыков в профессиональной деятельности, эту проблему не решить. Управленческий акцент, в связи с этим, должен быть поставлен именно на содействии изменению профессионального поведения! С появлением новых технологий в образовании перед руководителем образовательной организации встала задача создания условий для того, чтобы: подготовить персонал к работе с использованием цифровых технологий, быстро учиться и переучиваться при необходимости.

Алгоритм работы руководителя по реализации этого направления может быть следующий:

- преодолеть сопротивление персонала;
- сформировать у педагогов способность и готовность применять «цифровые» компетенции;
- «загасить» устаревшие навыки;
- ввести новые компетенции в действие; создать систему их отслеживания в педагогической практике.

Первый пункт алгоритма связан с тем, что всё чаще проявляются признаки сопротивления педагогов цифровым инновациям с использованием различных тактик: «бегство» (уход на пенсию, смена профессиональной деятельности); пассивность, игнорирование перемен («скрытый уход» от включения в инновационную деятельность); активная

оборонительная позиция (отказ от внедрения новшеств путём объяснения их невозможности или нецелесообразности разными причинами).

В связи с этим руководители образовательных организаций всё чаще задумываются над вопросами: «Как пробудить инициативность у педагогов, дать начало инновационным преобразованиям? При каких условиях педагоги будут полностью увлечены современными инновационными идеями?» Ответ на них приводит к осознанию того, что минимизировать сопротивление педагогов инновациям можно только путём развития у них чувства принадлежности к команде, выполняющей одно общее дело.

Цифровую трансформацию можно представить как революцию в образовании, которая начинается сверху, и её главный идеолог — руководитель образовательной организации. В связи с этим именно он должен создать условия для мотивации педагогов на применение в образовательном процессе цифровых технологий, современных форм и методов обучения и развития для творческой самореализации каждого, выхода из зоны комфорта и освоения новых профессиональных навыков. Одна из эффективных современных технологий создания условий — *игрофикация* — целенаправленное использование игровых элементов для формирования нового опыта в неигровых задачах.

Игрофикация — новый способ мотивации персонала к изменению профессионального поведения, так как она не только создаёт устойчивую вовлечённость, но и одновременно служит вознаграждением. По мнению Г. Заккермана и Д. Линдер, — это новейшая концепция управления, «в которой используются лучшие идеи, взятые от программ лояльности, игровых механик и поведенческой экономики»<sup>1</sup>. Первый шаг в применении игрофикации — овладение и руководством, и педагогами игровым мышлением — способностью научиться думать как разработчики игр.

Что такое игра? Что служит её неотъемлемой составляющей? Развлекательный характер? Но не все игры — развлечение и не каждое развлечение — игра. Команда? Но не все игры командные. Проигрыш и победы? Но не во всех играх они обязательны.

Неотъемлемые характеристики игры — это:

- добровольный характер;
- ряд вариантов осмысленного выбора;
- ощущение контроля (что придаёт участникам больше сил);
- правила и обязательность их исполнения;
- напряжение и неопределённость.

Голландский мыслитель Й. Хейзинга в трактате *Homo Ludens* («Человек играющий») пишет о том, что сама культура имеет игровую природу: она рождается из игры и имеет характер игры<sup>2</sup>.

Создание эффективной игры в образовательной организации — непривычная задача для руководителя, требующая определённых навыков, инструментов и структуры для создания среды, похожей на игру. Включение в игру педагогов подразумевает принятие ими правил игры, осознание целей и трудностей, которые нужно преодолеть для их достижения. Сильная сторона игрофикации — темп соревновательности, присущий каждому человеку. При игровом процессе человек вовлекается, чувствует радость и гордость от достигнутого результата, готов предлагать

<sup>1</sup> Геймификация в бизнесе: как пробиться сквозь шум и завладеть вниманием сотрудников и клиентов / Гейб Зикерманн, Джоселин Линдер — И: Манн, Иванов и Фербер, 2014. — 272 с.

больше усилий для достижения наилучшего результата.

Игровое мышление — это новый подход к решению существующих управленческих задач в тех же традициях, что и менеджмент качества, реорганизация процессов, проектировочное мышление. Его сущность можно проиллюстрировать на примере мышления водителя. Изучение теории вождения не научит вас думать как водитель, пока не появятся практические знания. Разработчики игр также усваивают новый способ решения задач, который не был знаком ранее, формируют «практические знания».

Игровое мышление предполагает применение всех ресурсов для создания вовлекающей среды, которая будет поддерживать интерес, способствовать командной работе и мотивировать на демонстрацию желаемых моделей поведения:

- побуждать к решению задач;
- дробить сложные проблемы на выполнимые задачи;
- персонализировать опыт каждого участника;
- проявлять нестандартное мышление;
- использовать новаторское экспериментирование;
- поддерживать разнообразные интересы и навыки;
- формировать уверенное, позитивное отношение.

### Развитие игрового мышления педагогов

Понимание качества образования как цели образовательных организаций с позиций игрового мышления означает ответы на вопросы: «Почему учащиеся учатся именно в нашей школе? Какова

<sup>2</sup> Инновационное управление человеческими ресурсами в образовательных учреждениях: коллективная монография / Под ред. проф. А.П. Панфиловой, проф. С.Ю. Трапицына. — СПб.: Своё издательство, 2014. — 318 с.

их мотивация? Почему они хотят учиться именно у нас? Можем ли мы сделать образовательный процесс более интересным и эффективным? Как использовать цифровые компетенции современной молодежи для улучшения качества образовательного процесса?»

В развитии игрового мышления целесообразно исходить из тех позиций, что мозг — естественная игровая машина и человек вовлекается только в ту игру, которая ему нравится, именно в этом случае формируется желание выиграть, преуспеть. Руководитель образовательной организации для использования в управлении персоналом понимания естественности игры для человека любого возраста должен поставить и решить следующую задачу: создание эффективной игровой среды — игрофицированной системы, где её участники — педагоги, потребители (учащиеся и их родители), если игра предполагает их участие, будут осознанно стремиться к достижению поставленных целей. Слова «участники», «игроки» — ключевые, так как они определяют эмоциональное единение, возможность осознания себя членами одной команды.

Разрабатывая игру, желательно в ней запланировать уровни. Они необходимы для проведения оценки, возможности измерять индивидуальный успех участников. Повышение уровня превращает этот процесс в вознаграждение, так как даёт ощущение движения вперёд, сформированности умения ставить и достигать собственные цели. Это важно для образовательной организации, так как не всегда есть возможность быстрого управленческого реагирования на успех сотрудника в виде материального стимулирования.

Игрофицированная система управления персоналом — применение игровых технологий в реализации различных задач — даёт возможности удовлетворить в образовательной организации различные потребности (табл. 2).

Необходимо отметить, что в последнее время в управлении образовательными организациями достаточно активно применяются различные формы игрового интерактивного взаимодействия: деловые, имитационные, ситуационно-ролевые игры, игровое

Таблица 2

### Игрофикация в управлении персоналом

№	Потребности школы	Содержание игрофикации
1	Отбор персонала	Решение профессиональных задач, моделирование будущей профессиональной деятельности. Игровые задания по осмысленному выбору «линейка выбора»
2	Мотивация персонала <sup>3</sup>	Способ заинтересовать персонал в изменении профессионального поведения, эмоциональная связь участников, творчество, командная работа
3	Оценка деятельности персонала	Метод оценки профессионального поведения: «Как есть?», «Как должно быть?», «Что изменилось?»
4	Развитие персонала	Моделирование желаемого поведения при помощи набора алгоритмов измерения и реагирования на действия
5	Формирование кадрового резерва	Опыт, создающий дополнительные бонусы и эффекты, реализация стратегии карьерного роста
6	Предупреждение конфликтов	Система профилактики конфликтов. Избегание конфликта при применении игрофикации с существующими мотивационными структурами (например, рейтинги демотивируют персонал при использовании традиционной системы вознаграждения)
7	Аутплейсмент	Игровой выход из профессии, сопровождение смены деятельности

проектирование, тренинги, кейс-стади, мозговой штурм. Во время игр у педагогов-участников запускаются механизмы саморазвития, формируется разделяемое ценностное пространство, появляется опыт межгруппового взаимодействия, формируются навыки коллективного принятия решений и коллективной ответственности.

Использование игровых элементов и тем более геймификации предполагает обязательное владение руководителем образовательной организации компетенциями игротехника, фасилитатора, ведущего<sup>4</sup>. Он должен уметь давать «обратную связь» в дискуссии или коллективной рефлексии.

Компетенции ведущего необходимы руководителю образовательной организации для достижения эффективного уровня деловой коммуникации, преодоления фрустраций<sup>5</sup> педагогов-участников групповой работы.

Реализация задачи фасилитации<sup>6</sup> позволяет педагогам-участникам сконцентрироваться на игровых и обучающих целях и содержании интерактивного взаимодействия. Создание комфортной атмосферы, проявление руководителем эмпатии содействует командному развитию.

Практика показывает, что из множества интерактивных методов наиболее подходящим для педагогов — воркшоп («мастерская») — совместное обсуждение проблемы и выработка путей её решения. Он ассоциируется с такими понятиями, как: активность, эксперимент, риск, изменение, коллективное принятие решений, целостное обучение, и настраивает педагогов на самовыражение, возможность внутренних изменений. В процессе мастерской участники не только приобретают знания и навыки, но

<sup>4</sup> Инновационное управление человеческими ресурсами в образовательных учреждениях: учебно-методическое пособие / Под ред. проф. А.П. Панфиловой, проф. С.Ю. Трапицына. — СПб.: Своё издательство, 2015. — 369 с.

<sup>3</sup> Мотивация и стимулирование трудовой деятельности / Под ред. проф. С.Ю. Трапицына. — М.: Юрайт, 2017. — 314 с.

<sup>5</sup> От лат. *frustratio* — обман, тщетное ожидание, неудовлетворённая потребность.

<sup>6</sup> От англ. — *facilitator* — специалист по сопровождению групповых процессов, обучающий сотрудничеству и облегчающий этот процесс.

и практически решают какую-либо актуальную задачу. Этот метод можно считать современным управленческим инструментом, способным обеспечить высокую мотивацию и вовлечённость педагогов-участников в процесс обсуждения любой проблемы и индивидуальное решение ими конкретных задач.

Минимизации сопротивления изменениям служит и теоретическое знание руководителем законов менеджмента, в частности закона S-образного развития системы. Осознание этого закона, перевод его в плоскость сочетания теории с практикой позволяет предположить тот или иной вариант неравномерного протекания инновационных преобразований и предупредить/смягчить/скорректировать возможные периоды спада и сопротивления.

Наращиванию цифровых инструментов в образовании мешают не только сотрудники, сформировавшие трудовые навыки и профессиональные компетенции в условиях другой реальности, но и уже внедрённые ранее, и поддерживаемые внутриорганизационные процессы. Какие управленческие шаги руководитель образовательной организации должен сделать сейчас, чтобы в будущем у него освободились ресурсы для «большого цифрового скачка?» Общими для руководителей образовательных организаций могут быть следующие рекомендации:

- откажитесь от бумажного документооборота или минимизируйте его (насколько это сейчас возможно);
- автоматизируйте рутинную работу (чат-боты);
- ориентируйте педагогов на мобильные платформы (наши учащиеся выросли со смартфонами в руках);
- используйте более широко облачные технологии;
- ищите талантливых педагогов, удовлетворяющих требованиям цифровизации;
- используйте новые методы мотивации педагогов на освоение и применение технологий;



- используйте игровые элементы для формирования нового опыта в неигровых задачах (игрофикация).

Неравномерность протекания инновационных преобразований поддерживается руководителем образовательной организации использованием следующих «гибких» методов управления<sup>7</sup>:

- *убеждение* (логически обоснованные факты, тезисы и аргументы);
- *внушение* (обращение к эмоциям и чувствам людей);
- *подражание* (руководитель — образец для подражания);
- *заражение* (передача эмоционального состояния руководителя педагогам на психофизиологическом уровне);
- *стимулирование* (материальное вознаграждение, психологическое поощрение, повышение ответственности и самостоятельности).

<sup>7</sup> Менеджмент в образовании: учебник для вузов / Под ред. проф. С.Ю. Трапичына. — М.: Юрайт, 2015. — 479 с.

При таком стиле руководства педагоги, решая текущие задачи, чаще прибегают к использованию непроторенных путей, выдумки, инициативы, проявляют большую заинтересованность в работе.

«Секретами» создания творческой команды педагогов в условиях любых инновационных процессов является система сопровождения инновационных преобразований: изучение потенциальных возможностей педагогов, степени психологической готовности к инновациям; выявление препятствующих и стимулирующих факторов; сочетание контроля с само- и взаимоконтролем; предоставление свободного пространства для инициативы педагога, его самовыражения (дизайн группового помещения, применения конкретной технологии); помощь в реализации инновационных идей педагогов; поэтапное, порционное внедрение инноваций; создание и поддержание традиций. **НО**

## Applied Aspects Of Management In The Conditions Of Digital Transformation

Elena N. Agapova, associate Professor of the Department of education management and of personnel management, Herzen state pedagogical University. Herzen, candidate of pedagogical Sciences

**Abstract.** Active organizational and informative transformations in the field of education, digital transformation — changing management approaches and carrying out a set of measures to overcome staff resistance to innovation. Gamification, team building, the use of gaming technology, minimizing the resistance of teachers to innovation.

**Keywords:** digital transformation, resistance to innovation, team building, interactive technologies, gamification, facilitation, workshop.

### References:

1. Gejmifikaciya v biznese: kak probit'sya skvoz' shum i zavladet' vnimanie m sotrudnikov i klientov / Gejb Zikermann, Dzhoselin Linder — I: Mann, Ivanov i Ferber, 2014. — 272 s.
2. Innovacionnoe upravlenie chelovecheskimi resursami v obrazova-tel'nyh uchrezhdeniyah: kollektivnaya monografiya / Pod red. prof. A.P. Panfilovoj, prof. S.YU. Trapicyna. — SPb.: Svoe izdatel'stvo, 2014. — 318 s.
3. Innovacionnoe upravlenie chelovecheskimi resursami v obrazova-tel'nyh uchrezhdeniyah: uchebno-metodicheskoe posobie / Pod red. prof. A.P. Panfilovoj, prof. S.YU. Trapicyna. — SPb.: Svoe izdatel'stvo, 2015. — 369 s.
4. Menedzhment v obrazovanii: uchebnik dlya vuzov / Pod red. prof. S.YU. Trapicyna. M.: YUrajt, 2015. — 479 s.
5. Motivaciya i stimulirovanie trudovoj deyatelnosti / Pod red. prof. S.YU. Trapicyna. M.: YUrajt, 2017. — 314 s.

# ПРОБЛЕМА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА работы учителя



**Владимир Константинович Загвоздкин,**  
*ведущий научный сотрудник РАНХиГС — ФИРО,  
заместитель директора Национального института  
качества образования, ведущий научный  
сотрудник Центра практической психологии  
Академии социального управления (АСОУ)*

- контроль качества учебного процесса • учитель • школьный надзор
- профессиональный план развития • методы и инструменты оценки

## Постановка проблемы

Вне всякого сомнения — личность учителя и его профессиональный уровень являются ключом к качеству учебного процесса и непосредственно влияют на результат. В этом согласны и учёные, и политики, и управленцы. Хотя тот факт, что на качество образования и итоговые результаты влияет множество факторов, фактор «учитель» и его профессиональная компетентность имеют очень значительный удельный вес в ряду других факторов. Так, Джон Хэтти в своей знаменитой книге «Видимое обучение»<sup>1</sup>, в которой проанализированы и обобщены данные тысяч исследований эффективности учебного процесса, приходит к выводу о центральном значении учителя для учебных успехов учащихся. Хотя влияние семьи, те или иные свойства са-

мых учащихся, программы обучения и играют существенную роль в итоговом результате, тем не менее такие факторы, как «качество учебного процесса» и «учитель», составляют в сумме 39%. При этом на долю фактора «учитель» приходится 21% от всей совокупности факторов, влияющих на успехи учащихся в обучении!<sup>2</sup> Таким образом, именно учитель является центральным звеном в обеспечении качества образования.

Согласно Хэтти, не всякий учитель позитивно влияет на результат, но учитель, обладающий:

- 1) определёнными убеждениями относительно своей профессии, своей роли, то есть определённой профессиональной идентичностью, включающей в том числе и ценностный этический компонент;
- 2) реализующий стратегии и методы обучения, показавшие свою эффективность при независимой эмпирической проверке; учитель-профессионал должен знать, какие методы и стратегии наиболее

<sup>1</sup> Хэтти, Джон А.С. Видимое обучение: синтез результатов более 50 000 исследований с охватом более 86 миллионов школьников / Джон А.С. Хэтти; под. Ред. В.К. Загвоздкина, Е.А. Хамраевой. — М.: Издательство Национальное образование», 2017. — 496 с.

<sup>2</sup> Там же. — С. 411–414.

эффективны для каких групп учащихся, и свободно владеть этими методами, гибко адаптируя их к условиям своего класса.

Хэтти пишет: «Сегодня часто приходится слышать: «От учителей многое зависит, они многое могут изменить». Как отмечалось, эта мысль, как и большинство простых решений, не совсем верна: *ситуацию меняют к лучшему лишь некоторые учителя* (выделено — В.З.). Не все учителя действуют эффективно, не всех учителей можно назвать специалистами, не все учителя оказывают позитивное влияние на учеников. Важно, в какой степени педагоги действительно воздействуют на достижения учеников, и именно это имеет значение»<sup>3</sup>.

Политики и управленцы делают из этих данных соответствующие выводы, настаивая на необходимости регулярной аттестации и проверки профессиональной компетентности учителей. «Говоря о качестве образования, нельзя недооценивать роль учителя. Поэтому оценка профессиональных компетенций учителей на разных этапах профессиональной карьеры — это важнейшее направление образовательной политики» (С. Кравцов)<sup>4</sup>. В перспективе «оценка компетенций учителей должна стать одним из элементов национальной системы профессионального роста учителей, которую сейчас разрабатывает Министерство просвещения РФ по поручению Президента Российской Федерации»<sup>5</sup>. Эта инициатива уже вызвала критическую реакцию со стороны учительской общественности<sup>6</sup>.

<sup>3</sup> Хэтти, Джон А.С. Видимое обучение: синтез результатов более 50 000 исследований с охватом более 86 миллионов школьников / Джон А.С. Хэтти; под ред. В.К. Загвоздкина, Е.А. Хамраевой. — М.: Издательство Национальное образование, 2017. — 496 с.

<sup>4</sup> Рособрандзор обсудит итоги апробации модели уровневой оценки компетенций с ассоциациями учителей-предметников. — URL: [http://obrnadzor.gov.ru/ru/press\\_center/news/printable.php?print=1&id\\_4=6470](http://obrnadzor.gov.ru/ru/press_center/news/printable.php?print=1&id_4=6470)

<sup>5</sup> Там же.

<sup>6</sup> Открытое письмо о модели оценки компетенций учителей. — URL: [http://www.edustandard.ru/otkrytoe-pismo-o-modeli-otsenki-kompetentsij-uchitelej/#.WbTKM\\_gH4E4.odnoklassniki\\_ru](http://www.edustandard.ru/otkrytoe-pismo-o-modeli-otsenki-kompetentsij-uchitelej/#.WbTKM_gH4E4.odnoklassniki_ru)

Таким образом, существует консенсус о том, что любая стратегия развития образования не может пройти мимо центрального фактора образовательного процесса в школе — учителя. **Только правильная политика в отношении поддержки учителей, развития их профессиональной компетентности, поддержка мотивации способна в длительной перспективе обеспечить качество образования в системе.** И, наоборот, ошибки в отношении учителей способны эту систему обрушить. К сожалению, опыт неудавшихся реформ образования во многих странах делают такую возможность развития событий вполне реальной.

Наше беспокойство совершенно оправдано, ведь ошибки в данной чувствительной области, например разработка и внедрение неадекватных инструментов и процедур оценки учителей, неважно, в качестве ли аттестации или в качестве выявления дефицитов для программ повышения квалификации, очевидны.

Данную статью следует рассматривать как реплику в контексте развернувшейся дискуссии. Статья посвящена краткому обзору методов оценки учителей, которые имеют место в международной практике. При этом оказывается существенным не только качество инструмента само по себе, но и те управленческие механизмы и культура отношений в системе управления, в рамках которых эти инструменты используются.

«Оценка учителя — проблема, которая до сих пор нигде не решена удовлетворительно», пишут крупные специалисты по экспертизе, учителя из США Пфайфер и Маглауглин<sup>7</sup>. Американские исследователи утверждают, что *проблема оценки учителя не может быть решена путём разработки и внедрения подходящих для этого инструментов и методов.*

<sup>7</sup> Цит по: Kunz/Heim, Doris Qualitdt durch Qualifizierung — Lehrerbeurteilung als Instrument zur Furderung von Qualitdt im Unterricht, Weinheim-Munchen. 2002.

Сперва в системе управления и в школах должна быть создана и утверждена в качестве постоянной и естественной практики особая *культура отношений*. Суть этой культуры — в создании атмосферы, благодаря которой *оценка работы учителя будет способствовать реальному профессиональному развитию и улучшению практики преподавания*<sup>8</sup> (курсив — В.З.).

Для этого должны быть согласованы разные противоречия и интересы, представленные в процедуре оценки. Противоречие возникает прежде всего между *органами школьного надзора и учительским сообществом*. Пфайфер и Маклауглин указывают на то, что цели и мотивы введения оценки учителей школьным управлением, и то, что ждут от оценки своей работы учителя, кардинально отличаются одно от другого. Оценка учителя вводится органами управления в контексте *отчёта о достижениях и контроля качества* — то есть учитель должен показать и *доказать* эффективность своей работы. Учителя же противятся такому подходу. Они хотят сохранить автономию и хотят такой оценки своего труда, которая будет служить прежде всего их *профессиональному росту, совершенствованию педагогической работы и развитию школы* — цели, которые повсеместно декларируются, но столь же повсеместно и нарушаются государством<sup>9</sup>.

### Традиционные формы оценки учителя и их эффективность

Эмпирические исследования показывают, что традиционные формы оценки учителя малоэффективны в контексте основной задачи — профессионального роста учителей и педагогического развития школы. Не следует забывать, что смысл оценки учителя и системы оплаты за качество состоит в том, чтобы быть инструментом *улучшения* системы, чтобы что-то реально менялось к лучшему. Именно поэтому в странах-лидерах были запущены проекты по разработке новых способов оценки и анализа их эффективности. Прежде чем изложить

<sup>8</sup> Kunz/Heim, Doris *Qualitdt durch Qualifizierung — Lehrerbeurteilung als Instrument zur Forderung von Qualitdt im Unterricht*, Weinheim-Munchen. 2002. — С. 75–76.

<sup>9</sup> Там же. — С. 75–79.

принципы современных подходов к экспертизе учителя, мы кратко изложим традиционные методы.

#### Формальное оценивание

Первая форма оценивания — внешнее формальное оценивание в рамках регулярной аттестации и переаттестации. Многие авторитетные эксперты отмечают, что традиционные способы оценки учителя оказались неэффективными, так как они имели тенденцию *делать акцент на отчётности* и упускали *момент профессионального развития*. Они применялись в основном *суммативно*, то есть оценка являлась итоговой<sup>10</sup>.

При такой практике оценивания учителя не воспринимают, что оценивание действительно служит их развитию, хотя сплошь и рядом такие цели заявляются. В настоящее время общепризнано, что оценка учителя только тогда приводит к реальным улучшениям, когда она признается школами и принимается учительским сообществом.

Из этого делается вывод: ответственные лица должны позаботиться о том, чтобы оценивание не только декларировало бы в качестве цели поддержку и профессиональный рост, но чтобы *оно действительно служило бы этой цели*. Этому принципу должны соответствовать и инструменты оценивания — они должны быть достаточно убедительными. Соответственно данной идее создаются общие рамки, и современные инструменты формальной оценки «затачивают» на поддержку и профессиональное развитие учителей<sup>11</sup>.

<sup>10</sup> Для современной теории оценки базовым является деление на суммативную и формативную оценку. При формативном оценивании оценка включена в процесс деятельности и служит её коррекции (улучшению).

<sup>11</sup> Анонимизация данных и добровольность участия, декларируемые Рособринадзором, важные элементы такой системы оценки. Kunz/Heim, Doris *Qualitdt durch Qualifizierung — Lehrerbeurteilung als Instrument zur Forderung von Qualitdt im Unterricht*, Weinheim-Munchen. 2002. — С. 79.

### Неформальное оценивание

Вторая форма оценивания — это неформальное оценивание. Учителя постоянно подвергаются оцениванию со стороны учащихся и родителей. Ясно, что при неформальном оценивании играют роль все психологические особенности межличностного оценивания и взаимодействия. Тем не менее такое оценивание имеет и формальное значение. Особую роль в этой связи играют *жалобы со стороны родителей*, на которые обязаны реагировать как администрация школы, так и структуры управления. Жалобы родителей могут приводить к санкциям вплоть до увольнения учителя.

Органы школьного надзора обязывают директоров школ или представителей администрации школ в случае жалоб принимать какие-то меры, например проверять жалобы с точки зрения их оправданности, и если они правы, то проводить работу с учителем. Практика, однако, показывает, что большинство директоров школ избегают неприятной функции давать учителю негативную обратную связь. Поэтому директора, при посещении занятий, *«широко закрывают глаза и говорят о недостатках, которые ясно видны, лишь общё и неопределённо»*. Они избегают проводить собеседования с учителями по поводу их профессионального развития и возможности улучшения практики. Зачастую причиной этого является *неподготовленность директора*, отсутствие соответствующих умений и инструментов. *Поэтому в курсы повышения квалификации директоров были включены специальные модули, обучающие директоров ведению таких «развивающих» бесед о профессиональном росте*. Директор школы обязан регулярно проводить такие беседы с учителями о планах их профессионального развития и повышения квалификации.

### Критика традиционных подходов к оценке учителя

В основе большинства инструментов и методов оценки, которые предлагаются органами

управления, лежит упрощённая картина учительского труда, который сводится к весьма узкому спектру задач. Эти задачи, в свою очередь, фиксируются в предлагаемых инструментах оценивания, и становятся тем самым ещё более плоскими, поверхностными и жёсткими. При систематическом контроле труда учителя при помощи такого рода инструментов эта жёсткая форма, неадекватная реальному существованию задач, которые решает учитель, искусственно навязывается деятельности учителя и тем самым не улучшает, а ухудшает её. Инструменты, на основе которых добываются данные, не учитывают тот факт, что учитель в процессе своей профессиональной деятельности сталкивается с *широким спектром разнородных сложных проблем*, которые, в зависимости от ситуации, должны решаться по-разному.

Кроме этого, учителя протестуют против того, что большинство инструментов оценки разрабатывается без их участия и «спускается сверху», вследствие чего взаимодействие между органами управления и школами становится напряжённым, атмосфера в школе ухудшается. Также и сотрудники школьного надзора жалуются на то, что обязанность проводить процедуры оценки становится тяжёлым грузом и ухудшает общий климат в подведомственных им округах<sup>12</sup>.

### Традиционные инструменты и способы сбора данных

Большинство исследователей профессии учителей сходятся в том, что разработать объективный, надёжный и валидный инструмент для измерения в контексте оценки учителя, определить нормы, критерии и индикаторы для такого инструмента крайне сложно. Чтобы целостно охватить профессиональную деятельность учителя, необходимо огромное число измеряемых позиций — единиц измерения. Если

<sup>12</sup> Kunz/Heim, Doris *Qualität durch Qualifizierung — Lehrerbeurteilung als Instrument zur Förderung von Qualität im Unterricht*, Weinheim-München. 2002. — С. 79.

учесть все условия, при которых обеспечивается объективность, надёжность и валидность измерений, то — в связи с экспертизой учителя — возникает вопрос о реализуемости данного инструментария на практике. Инструмент должен ещё соответствовать критерию *применимости* или *эффективности*: соотношение затрат на его разработку и использование и реальной пользы от его применения, должно себя оправдывать.

Приведём примеры традиционных методов и инструментов оценки учителя.

#### *Наблюдение за ходом урока*

Наблюдение за уроком относится к наиболее распространённым методам анализа качества процессов в школе. Есть много возможностей проводить наблюдение. Оно может быть открытыми или проводиться на основе структурированных матриц. Его могут проводить различные лица: директор школы, инспектор, коллеги — другие учителя. О критериях наблюдения и оценки можно либо заранее договариваться с учителем, либо нет, о результатах наблюдения можно сообщать учителю либо нет. При наблюдении урока как способе оценки трудно достичь валидности и согласованности оценки различными наблюдателями. Поэтому наблюдение за уроком как метод оценки мало подходит в качестве суммативной (итоговой) оценки.

С другой стороны, без метода наблюдения урока невозможно обойтись при оценке учителя. Методика требует, чтобы наблюдение проводили как минимум два человека, и результаты наблюдений должны быть подтверждены на материале других анализов, например опроса учащихся.

Современные матрицы наблюдений за уроком основаны на данных о характеристиках качественного учебного процесса, добытых в ходе длительных эмпирических исследований эффективного обучения, проводившихся в разных странах. Таким образом, характеристики, положенные в основу этих матриц, не являются произвольно сконструированными и поэтому принимаются учителями. На основе этих характеристик проводятся также курсы повышения квалификации. Сами матрицы наблюдений

задают учителю вектор его профессионального роста.

К сожалению, в нашей стране подобные исследования не проводились и соответствующий инструментарий отсутствует. Поэтому применить данный метод в наших условиях проблематично. Следует подчеркнуть, что анализ на основе неадекватных критериев и некачественных инструментов не может повысить качество учебного процесса, но только ухудшить ситуацию.

#### *Оценочные шкалы и видеоанализы*

Оценочные шкалы являются самым старым инструментом оценки учителя. Они применялись в США ещё в XIX веке. Здесь речь идёт об описании и перечислении качеств, которыми должен обладать учитель, и о методе экспертных оценок. Несколько независимых наблюдателей должны оценить степень выраженности данного качества у данного лица.

Применение оценочных шкал на практике связано с большим числом неразрешимых проблем: если измерение должно быть валидным, то есть действительно измерять все значимые параметры профессиональной деятельности учителя, то число единиц измерения должно быть просто огромным. Кроме этого, оценочные шкалы способствуют закреплению ошибочного мнения, что работу учителя можно целиком и полностью подчинить технологии, то есть технологизировать, описав схему действия на все типичные случаи практики: измеряемые единицы описывают и жёстко фиксируют определённые способы поведения.

Однако, как известно из современных исследований, технологизация работы учителя возможна лишь в очень незначительной степени. На какие научные данные о связи между определёнными действиями учителя, поведением учеников и учебными успехами мы должны

опираться? Где гарантия того, что зафиксированные в оценочных шкалах способы поведения не формулируются произвольно на основе какой-либо произвольно выбранной теории, в то время как данные других исследований не учитываются и игнорируются?<sup>13</sup>

Обзор дискуссии о профессиональных стандартах учителей в нашей стране показывает, что данные современных исследований в связи определённых учебных стратегий и успехов учащихся, полученные в ходе тысяч реальных исследований в разных странах — в том числе и видеоанализов, вообще не учитываются.

Помимо произвольно выбранных критериев есть и ещё одна проблема, связанная с использованием видеоанализов, отмечаемая в литературе<sup>14</sup>. С одной стороны, видеоанализы очень ценный источник для самоанализа и самооценки педагога. Ценность видеоанализа состоит в том, что учитель может увидеть свои действия на уроке и взаимодействие с учениками как бы со стороны. При повторном многократном просмотре он в состоянии сам более чётко — как бы через увеличительное стекло — проанализировать свои сильные и слабые стороны, увидеть проблемы, что уже само по себе будет способствовать профессиональному развитию.

Есть, однако, проблемы, существенно ограничивающие применение этого метода в массовой практике. Альтрихтер и Пош отмечают сложность процедуры видеозаписи урока и последующей оценки. «Извлечь пользу из видеозаписей уроков стоит много времени. Тщательный анализ, при котором эксперт концентрируется на существенном элементе в смысле исходной проблемы, требует многократного проигрывания записи. Ещё более

<sup>13</sup> Существует масса вариантов таких оценочных шкал с перечислением длинного списка характеристик учителя. Сами по себе они интересны, так как дают представление о том, как понимаются в настоящее время качества хорошего учителя. Но в качестве средства анализа и оценки их применять весьма трудно.

<sup>14</sup> Altrichter H., Posch P. Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht, Julius Klinkhardt, Bad Heilbronn. 2007. — С. 149.

трудоёмким и во временном, и техническом плане является транскрипция фрагментов. Как картинка, так и звук содержат много посторонней информации, которую необходимо исключить»<sup>15</sup>.

#### Учебные достижения учащихся как источник данных

Кажется совершенно естественным, что учебные достижения учащихся должны служить критерием оценки деятельности учителя, его профессионализма. Однако, существует ряд аргументов, ограничивающих прямое увязывание внешних результатов с работой учителя. При измерении учебных достижений не учитываются багаж, который приносят сами ученики, и целый ряд факторов, которые содержатся в учебном достижении какого-либо ученика. В работе Д. Хэтти даётся удельный вес 158 факторов, влияющих на учебный результат школьников!

Вопрос о том, достижения ученика — это чьи достижения: ученика или школы? — обсуждался на протяжении всего XX века. Во всяком случае при низких результатах, когда поднимается вопрос о возможных санкциях, нужно исследовать факторы, вызвавшие эти низкие результаты, чтобы обеспечить справедливое суждение. Ситуация, когда на «сильный» класс ставят «сильного» учителя, является, правилом, а не исключением. Очевидно, что результата в сильном классе может добиваться и не очень сильный (компетентный) учитель. Сильным учителем должен бы считаться тот, кто достигает результатов как раз в слабом или трудном классе. Но тогда в системе образования нужно последовательно отказаться

<sup>15</sup> Работа Альтрихтера и Поша «Учителя исследуют свои уроки», на которую мы ссылаемся, является весьма авторитетной работой по данной теме. В контексте таких амбициозных проектов, как масштабная оценка профессионального уровня учителей на основе видеоанализов, с участием тысяч учителей, имеет смысл задуматься о возможных проблемах таких начинаний. См.:

Altrichter H., Posch P. Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht, Julius Klinkhardt, Bad Heilbronn. 2007.

от увязки оценки учителя с учебными результатами, от составления рейтингов и выплаты премий на их основе. Поэтому во многих странах публикация результатов и составление рейтингов школ запрещены<sup>16</sup>.

Поэтому в экспертном сообществе нет согласия в том, нужно ли в системе оценки учителя принимать во внимание учебные результаты и как обходиться с ними. В США доля учебных достижений в совокупной оценке учителя колеблется и составляет ок. 25–30% и применяется не во всех штатах<sup>17</sup>.

По мнению многих экспертов, учебные достижения как источник данных можно применять только для общей оценки школы в целом, но не для оценки классов и учителя. На сегодняшний день не существует такого измерительного материала, который бы мог объективно отразить весь учебный план, всю программу обучения. Поэтому в случае, если тесты, определяющие учебные достижения, будут положены в основу оценки труда учителя, то это приведёт (и приводит) к тому, что *тестовый материал будет играть в обучении более существенную роль, чем сами учебные планы (программы обучения)*<sup>18</sup>, которыми, по идее, и должен руководствоваться учитель в своей работе. Учителя не будут реализовывать целый ряд важных образовательных и воспитательных целей, если будут оцениваться на основе учебных достижений, полученных в результате тестов достижений.

В целом такая форма оценки сопряжена с целым рядом нежелательных эффектов. Наблюдается массовая коррупция результатов (фальсификация данных). Например, учителя помогают учащимся во время тестирования, стараются не допускать к тестированию слабых учащихся, а также стараются избавиться от неуспешных учеников. Честные школы оказываются в невыгодном положении, и, как показали исследования

<sup>16</sup> Загвоздкин В.К. Финская система образования: модель эффективных реформ. — М.: Чистые пруды, 2008.

<sup>17</sup> По информации от М. Пинской.

<sup>18</sup> В учебных планах и программах обучения фиксируются также и такие цели обучения, которые не поддаются измерению путем тестов на учебные достижения. Для отслеживания достижений этих целей нужен другой материал.

в США, число честных школ и учителей вследствие такой практики резко сократилось<sup>19</sup>.

В результате такого похода к оценке учителя, в основу которого кладутся учебные успехи учащихся, оказывается крайне сложным вообще получить какие-либо объективные данные о состоянии школьной системы, необходимые как для управленцев, так и для самих школ. Школы и учителя закрываются для оценивания. По этой причине во многих странах отказались от такой формы оценки. В рамках *политики доверия* результаты в тестировании служат дальнейшему более глубокому анализу причин, вызвавших эти результаты. Если причина не в составе учащихся, а в неудовлетворительной работе школы и учителей, то происходит работа со школой и в *диалогической манере* разрабатывается план развития и поддержки школы. Учителя должны ощущать оценку своей работы как услугу, оказываемую государством школе.

#### Оценка учителя учениками

По мнению многих авторитетных экспертов, оценка учителя учениками при помощи анкет и структурированных интервью является хорошим и валидным средством как для суммативного, так и для формативного оценивания. Не случайно культура *обратной связи* является одним из краеугольных камней современных систем обеспечения и развития качества образования в школах. Оценка, которую дают ученики учителю, показывает сильные и слабые стороны работы учителя достаточно надёжно. Кроме этого, существует очевидная связь между учебными достижениями какого-либо класса в каком-либо предмете и суждениями учеников о данном учителе:

<sup>19</sup> Загвоздкин В.К. Теория и практика применения стандартов в образовании. — М.: Народное образование, НИИ школьных технологий, 2011. — С. 163–168.



чем лучше класс оценивает учителя, тем более вероятными являются учебные успехи. Или иначе: чем лучше относятся ученики к учителю, тем больше вероятности, что их достижения в предмете были результатом именно его работы. Анализ размера эффекта обратной связи от ученика к учителю и наоборот, приводимые Джоном Хэтти, показывают ключевое значение этого фактора, обладающим одним из самых больших размеров эффекта на шкале среди всех учебных стратегий — 0,73<sup>20</sup>.

Условием оценки учителя учениками является строгая анонимность: ученики боятся, что в случае негативной оценки это может отразиться на отметках и отношении к ним учителя. Кроме этого, введение обратной связи в виде оценки учителя учениками психологически деликатный процесс. Поэтому в современных системах обеспечения и развития качества в школах в разделе «индивидуальная обратная связь» подчёркивается момент добровольности при введении системы индивидуальной обратной связи, а оценка учителей учениками в случае внешней оценки также является строго конфиденциальной. Эта информация не разглашается (соответствующее моральное обязательство фиксируется в договоре с экспертом, на основании которого он допускается к работе).

### Тест на способности

Тест на способности проводится в специальных центрах качества или контроля (Assessment-Center). Учитель приходит в этот центр для оценивания, и ему предлагается выполнить ряд заданий. Они подобраны так, чтобы на основе их выполнения можно было вынести суждение о том, насколько учи-

<sup>20</sup> Средний размер эффекта какого-либо фактора, по Хэтти, составляет 0,4. Все, что лежит выше данного значения, является высоко эффективным и обладает сильным воздействием на результат обучения. См.: Хэтти, Джон А.С. Видимое обучение: синтез результатов более 50 000 исследований с охватом более 86 миллионов школьников / Джон А.С. Хэтти; под ред. В.К. Загвоздкина, Е.А. Хамраевой. — М.: Издательство Национальное образование, 2017. — С. 242–247.

тель действительно готов проводить качественное обучение и имеет для этого соответствующую квалификацию. Например, учителю предлагается составить план курса по какой-либо заданной теме, проверить и оценить работу ученика и т.п.

Этот подход пока как следует не разработан. Нет достаточного оценочного материала, а следовательно, пока отсутствуют реальные данные о его практической полезности для целей оценки<sup>21</sup>.

### Портфолио учителя

Портфолио — метод оценки и саморефлексии достаточно полно исследован в нашей стране. В портфолио собираются различные документы и материалы разного рода, свидетельствующие о профессиональных качествах учителя и его профессиональной биографии. Портфолио может применяться как суммативно, так и формативно. Оно может дополняться, на его основе можно проводить беседы с коллегами и администрацией.

Важно увязать портфолио с другими формами отчётности, чтобы избежать перегрузки учителя отчётностью за счёт его педагогической работы. В некоторых европейских странах основой оценивания учителя являются журналы, в которые он подробно описывает свои уроки — цели, содержание, способы контроля. В результате нагрузка на учителя становится нерациональной и мотивация к качественному труду пропадает вообще: самое главное, чтобы документы были в порядке. Поэтому введение новых инструментов, требующих больших временных затрат — таких, как портфолио, — должно сопровождаться одновременным уменьшением нагрузки по другим формам отчётности. Невозможно постоянно внедрять новое, не отменяя чего-то старого<sup>22</sup>.

<sup>21</sup> Kunz/Heim, Doris Qualität durch Qualifizierung — Lehrerbeurteilung als Instrument zur Forderung von Qualität im Unterricht, Weinheim-München. 2002. — С. 82.

<sup>22</sup> Там же.

## 2.7 Самооценка

Самооценка — это не один какой-то метод получения данных, но представляет собой процесс, составленный из различных элементов и методов с целью получить информацию о собственном преподавании с целью совершенствования. Для этих целей могут быть использованы видео- или аудиозаписи уроков, анкеты учащимся для получения обратной связи у теперешних или бывших учеников или самооценка при помощи сравнения со стандартами и описанием компетентностей из соответствующей литературы. М. Барбер считает самооценку очень эффективным средством личностного и профессионального развития. Люди, которые решаются на самооценку, мотивированы также и улучшать свои профессиональные и личностные качества. Сказанное в отношении шкал наблюдений справедливо и здесь: в основу вопросов для самооценки кладутся результаты исследований эффективного учебного процесса<sup>23</sup>.

### Современные подходы и методы оценки учителя

Современные подходы к экспертизе учителя рассматривают оценку учителя в контексте *профессионального развития*. Иными словами, система и инструменты оценки учителей следует понимать как элемент поддержки профессионального развития. Поэтому оценивается не учитель, а его профессиональная деятельность и профессиональный рост. Считается, что, получив допуск в виде диплома, учитель уже прошёл соответствующую проверку и что оценка его профессионального роста должна исходить из презумпции его профессиональной компетентности.

Поэтому говорят, что оценке подлежат условия, процессы и результаты, но не люди. Такая оценка становится действительной помощью в профессиональном развитии учителя. На основе экспертизы — внешней оценки и самооценки — учитель составляет план своего профессионального развития (метод: «Личный план профессионального развития»)<sup>24</sup>. Откры-

<sup>23</sup> Kunz/Heim, Doris Qualitdt durch Qualifizierung — Lehrerbeurteilung als Instrument zur Furderung von Qualitdt im Unterricht, Weinheim-Munchen. 2002. — С. 83.

<sup>24</sup> Schratz M., Iby M., Radnitzky E. Qualitdtsentwicklung: Verfahren, Methoden, Instrumente, Beltz Pdagogik Taschenbuch, 2000. — С. 232–250.

тость школы и учителя для объективной оценки возможна только в том случае, если оценка будет действительной помощью и будет так ощущаться учителями.

Существует консенсус, что со временем составление планов профессионального развития будет неотъемлемой частью профессии учителя. Учителей следует учить этому подходу ещё в университете. Есть соответствующий стандарт. Оценке в этом случае подлежит то, *насколько учитель успешно развивается профессионально*. Такая система имеет

#### Профессиональный план развития (ППР)<sup>25</sup>

Определение наличного состояния:  
где я нахожусь?

##### Где я нахожусь на настоящий момент в своём профессиональном развитии?

Имею ли я возможность реализовывать свои намерения? Получаю ли я необходимую поддержку?

Насколько я удовлетворён своим профессиональным развитием на настоящий момент?

Цели развития: куда я хотел бы придти?

##### Каковы мои перспективы развития?

Куда я хотел бы придти в моей работе? Что для этого нужно? Кто мне может в этом помочь?

##### По каким признакам и когда я могу узнать, достиг ли я поставленных целей?

Подпись учителя

Дата

Подпись коллеги  
(Критического друга)

<sup>25</sup> Schratz M., Iby M., Radnitzky E. Qualitdtsentwicklung: Verfahren, Methoden, Instrumente, Beltz Pdagogik Taschenbuch, 2000. — С. 258.

свою теорию и инструменты, которые были разработаны в европейских странах. Поддержка — в том числе и материальная — профессионального развития хорошо себя зарекомендовала с точки зрения эффективности. Такая система может стать реальным механизмом позитивных изменений в школе.

Оценка учителя является не единственным способом повлиять на фактор качества образования «учитель». Правительства ведущих стран предпринимают различные усилия для привлечения в школы талантливых, активных и творческих людей. Увеличилось число исследований профессии учителя. В частности, они показали, что проблемой является не только недостаток хороших учителей, а избыток плохих. Вопрос: как достичь того, чтобы в школы не попадали бы плохие

учителя? Если такой учитель уже в школе, то избавиться от него крайне сложно.

В этой связи предпринимаются усилия в двух основных направлениях: во-первых, в направлении улучшения качества образования учителей и систем повышения квалификации и переподготовки; во-вторых, в направлении отбора в школу подходящих кадров, то есть тех, кто идёт в школу не потому, что некуда больше пойти, а по призванию. Здесь также проводились исследования, которые показали, что профессию учителя часто выбирают люди с определёнными качествами, которые как раз не способствуют их будущей профессиональной успешности<sup>26</sup>. **НО**

<sup>26</sup> Schaarschmidt U. Halbtagsjobber?: Psychische Gesundheit im Lehrerberuf — Analyse eines veränderungsbedürftigen Zustandes, Belz. 2005.

## The Problem Of Assessing The Quality Of Teacher's Work

Vladimir K. Zagvozdkin, Leading research fellow, Ranepa — FIRO, Deputy Director of the «National Institute of education quality», leading researcher of the center of practical psychology Academy of social management (ASOU)

**Abstract:** *the need for regular certification and verification of professional competence of teachers. A brief overview of teacher evaluation methods in international practice. Forms of evaluation, management mechanisms and culture of relations in the management system.*

**Keywords:** *quality control of the educational process, teacher, school supervision, professional development plan, evaluation methods and tools*

### References:

1. Zagvozdkin V.K. Teoriya i praktika primeneniya standartov v obrazovanii, M.: Narodnoe obrazovanie, NII shkol'nyh tekhnologij, 2011
2. Zagvozdkin V.K. Finskaya sistema obrazovaniya: model' ehffektivnyh reform, M.CHisty prudy, 2008
3. Otkrytoe pis'mo o modeli ocenki kompetencij uchitelej — [http://www.edustandard.ru/otkrytoe-pismo-o-modeli-otsenki-kompetentsij-uchitelej/#.WbTKM\\_ghEy4.odnoklassniki\\_ru](http://www.edustandard.ru/otkrytoe-pismo-o-modeli-otsenki-kompetentsij-uchitelej/#.WbTKM_ghEy4.odnoklassniki_ru)
4. Rosobrnadzor obsudit itogi aprobacii modeli urovnevoj ocenki kompetencij s asociacijami uchitelej-predmetnikov — [http://obrnadzor.gov.ru/ru/press\\_center/news/printable.php?print=1&id\\_4=6470](http://obrnadzor.gov.ru/ru/press_center/news/printable.php?print=1&id_4=6470)
5. Hehhti, Dzhon A.S. Vidimoe obuchenie: sintez rezul'tatov bolee 50 000 issledovanij s ohvatom bolee 86 millionov shkol'nikov / Dzhon A.S.Hehhti; pod. Red. V.K.Zagvozdkina, E. A. Hamraevoj. — M.: Izdatel'stvo Nacional'noe obrazovanie», 2017. — 496 s.
6. Altrichter H., Posch P. Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht, Julius Klinkhardt, Bad Heilbron. 2007.
7. Kunz/Heim, Doris Qualitdt durch Qualifizierung — Lehrerbeurteilung als Instrument zur Furderung von Qualitdt im Unterricht, Weinheim-Munchen. 2002.
8. Schaarschmidt U. Halbtagsjobber?: Psychische Gesundheit im Lehrerberuf — Analyse eines veränderungsbedürftigen Zustandes, Belz. 2005.
9. Schratz M., Iby M., Radnitzky E. Qualitdtsentwicklung: Verfahren, Methoden, Instrumente, Beltz Pädagogik Taschenbuch, 2000.

# ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ТРУДА педагогических работников

## Судебная практика

**Владимир Иванович Шкатулла,**  
 профессор Московского государственного педагогического университета,  
 кандидат юридических наук, Москва

Особенности регулирования труда педагогических работников установлены Трудовым кодексом Российской Федерации от 30 декабря 2001 г. № 197-ФЗ по состоянию на 11 октября 2018 года в части 4, разделе 12, главе 52 в статьях 331–336. Особенности регулирования труда — нормы, частично ограничивающие применение общих правил по тем же вопросам либо предусматривающие для отдельных категорий работников дополнительные правила.

- регулирование труда • нормативные правовые акты • нормы права
- занятие педагогической деятельностью • педагогическая нагрузка

Особенности регулирования труда в связи с характером и условиями труда, психофизиологическими особенностями организма, природно-климатическими условиями, наличием семейных обязанностей, а также других оснований устанавливаются трудовым законодательством и иными нормативными правовыми актами, содержащими нормы трудового права, коллективными нормами договорами, соглашениями, локальными нормативными актами. При этом особенности регулирования труда, влекущие за собой снижение уровня гарантий работникам, ограничение их прав, повышение их дисциплинарной и (или) материальной ответственности, могут устанавливаться исключительно ТК РФ либо в случаях и порядке, им предусмотренных.

### Право на занятие педагогической деятельностью (ст. 331 ТК)

**1.1.** Поскольку трудовые отношения носят длящийся характер, поэтому указанные ограничения (указанные

в ст. 331 ТК РФ) действуют как в отношении лиц, уже состоящих в трудовых отношениях, так и в отношении тех, кто претендует на занятие педагогической деятельностью. Такова правовая позиция, высказанная в Определении СК по гражданским делам Верховного суда РФ от 1 февраля 2013 г. № 52-КГПР12-4.

**1.2.** Трудовые отношения, возникшие до 7 января 2011 года, с работником, осуществляющим педагогическую деятельность и имевшим судимость, или подвергавшемуся уголовному преследованию за преступления, указанные в ч. 2 ст. 331 ТК РФ, после вступления в силу Федерального закона от 23 декабря 2010 г. № 387-ФЗ «О внесении изменений в статью 22.1 Федерального закона «О государственной регистрации юридических лиц и индивидуальных предпринимателей» и Трудовой кодекс Российской Федерации», подлежат прекращению на основании п. 13 ч. 1 ст. 83 Трудового кодекса

Российской Федерации, т.е. в связи с возникновением установленных ТК РФ, иным федеральным законом ограничений на занятие определёнными видами трудовой деятельности, которые исключают возможность исполнения работником обязанностей по трудовому договору (*Обзор судебной практики Верховного суда Российской Федерации за I квартал 2012 года (утв. Президиумом Верховного суда Российской Федерации от 20 июня 2012 г.) (разъяснения, вопрос 6)*).

**1.3.** Вопрос об отсутствии или наличии судимости, в том числе снятой и погашенной, ограничивающей право на труд, во всех случаях подлежит разрешению работодателем либо иным органом, принимающим решение о допуске указанных лиц к трудовой или предпринимательской деятельности определённого вида.

При этом решение об отказе в допуске к трудовой или предпринимательской деятельности, в том числе не учитывающее новый уголовный закон, устраняющий уголовную ответственность за совершённое лицом деяние, может быть оспорено в судебном порядке.

Ввиду изложенного наличие в справке, выдаваемой федеральным казённым учреждением «Главный информационно-аналитический центр Министерства внутренних дел Российской Федерации», информационными центрами территориальных органов МВД России на региональном уровне, информации о совершении деяния, которое на момент решения вопроса о приёме на работу либо регистрации в качестве предпринимателя не признаётся преступлением, само по себе не влечёт неблагоприятных последствий, предусмотренных действующим законодательством в связи с судимостью, ограничивающей право на труд и занятие предпринимательской деятельностью (*Определение Апелляционной коллегии Верховного суда РФ от 11 сентября 2014 г. № АПЛ14-365*).

**1.4.** При применении положений пункта 13 части первой статьи 83, абзаца третьего части второй статьи 331 и статьи 351.1 Трудового кодекса Российской Федерации в отношении лиц, совершивших иные преступления (кроме тяжких и особо тяжких, а также преступлений против половой неприкосновенности и половой свободы личности) из числа указанных в этих положениях, притом что их судимость снята или погашена, либо лиц, уголовное преследование в отношении которых по обвинению в совершении таких преступлений прекращено по нереабилитирующим основаниям, необходимо учитывать факторы, позволяющие оценить возможность осуществления этими лицами профессиональной деятельности, связанной с регулярными и непосредственными контактами с несовершеннолетними, без риска подвергнуть опасности их жизнь, здоровье и нравственность (*Определение Конституционного суда РФ от 17 июля 2014 г. № 1708-О; Определение СК по гражданским делам Верховного суда РФ от 23 мая 2014 г. № 82-КГ14-3*).

**1.5.** Внося изменения в Трудовой кодекс РФ, законодатель установил ограничение права на занятие педагогической деятельностью в отношении некоторых категорий лиц, что обусловлено спецификой педагогической деятельности, содержание которой составляют обучение и воспитание граждан в соответствии с требованиями морали, общепризнанными ценностями уважения к закону и правам других лиц (*Обзор судебной практики Верховного суда РФ за IV квартал 2012 г. Утв. Президиумом Верховного суда РФ 10 апреля 2013 г.) (по гражданским делам, пункт 5)*).

В силу ч. 2 ст. 331 ТК РФ не допускаются к педагогической деятельности лица, имеющие неснятую или непогашенную судимость за умышленные тяжкие и особо тяжкие преступления.

Таким образом, законодатель установил ограничение права на занятие педагогической деятельностью, что обусловлено спецификой такой деятельности, содержание которой составляют обучение и воспитание граждан в соответствии с требованиями морали, общепризнанными ценностями уважения к закону и правам других лиц (*Апелляционное определение Московского городского суда от 30 марта 2015 г. № 33–6330/15*).

**1.6.** Перечень лиц, которые не допускаются к занятию педагогической деятельностью, содержится в статье 331 Трудового кодекса РФ.

Исходя из системного толкования вышеуказанных норм права, ограничение (запрет) на занятие педагогической деятельностью распространяется не только на лиц, вступающих в непосредственный контакт с несовершеннолетними по роду их профессиональной деятельности, но и на весь персонал таких организаций, в том числе административно-управленческий, технический и вспомогательный, поскольку они также осуществляют трудовую деятельность в вышеуказанных сферах и имеют возможность контакта с несовершеннолетними (*Апелляционное определение СК по гражданским делам Хабаровского краевого суда от 14 марта 2014 г. по делу № 33-1516/2014*).

Указанные положения Трудового кодекса РФ (в т.ч. ст. 331 ТК РФ) устанавливают запрет на занятие педагогической деятельностью, а также профессиональной деятельностью, связанной с непосредственными и регулярными контактами с несовершеннолетними в предусмотренных Трудовым кодексом РФ сферах, для лиц, совершивших определённые преступления.

При этом, как правильно указал суд первой инстанции, данное ограничение (запрет) распространяется не только на лиц, вступающих в непосредственный контакт с несовершеннолетними детьми по роду их профессиональной деятельности, но и на весь персонал таких организаций, в том числе технический и вспомогательный, поскольку они также осуществляют трудовую деятельность в вышеуказанных сферах и имеют возможность

контакта с несовершеннолетними (*Апелляционное определение СК по гражданским делам Челябинского областного суда от 27 июля 2015 г. по делу № 1-8837/2015*).

**1.7.** Пункт 13 части первой статьи 83 Трудового кодекса Российской Федерации — в системном единстве с абзацем третьим части второй его статьи 331 и статьёй 351.1 — предполагает безусловное (в обязательном порядке) увольнение любого привлекавшегося к уголовной ответственности за совершение любого из указанных в этих законоположениях преступлений лица независимо от каких бы то ни было обстоятельств, кроме прекращения дела по реабилитирующим основаниям (*Постановление Конституционного суда РФ от 18 июля 2013 г. № 19-П*).

**1.8.** Формальное подтверждение одного только факта привлечения уволенного работника к уголовной ответственности за совершение любого из перечисленных в абзаце третьем части второй статьи 331 и статье 351.1 Трудового кодекса Российской Федерации преступлений, несмотря на то что его судимость к моменту увольнения была снята или погашена либо уголовное преследование прекращено по реабилитирующим основаниям, является достаточным для отказа в удовлетворении исковых требований (что подтверждается судебными решениями, принятыми в отношении граждан-заявителей по настоящему делу).

Соответственно суд не имеет возможности принять во внимание и такие существенные для дела обстоятельства, как вид и степень тяжести совершённого преступления, форма вины, поведение лица после совершения преступления, в том числе его деятельное раскаяние и стремление загладить причинённый вред, давность совершения преступления, последующее отношение уволенного к исполнению профессиональных

обязанностей, и иные факторы, имеющие значение для оценки возможности — с точки зрения защиты гарантированных Конституцией Российской Федерации прав несовершеннолетних — продолжения этим лицом педагогической и иной профессиональной деятельности в сфере образования, воспитания, развития несовершеннолетних, организации их отдыха и оздоровления, медицинского обеспечения, социальной защиты и социального обслуживания, в сфере детско-юношеского спорта, культуры и искусства с участием несовершеннолетних, если такая деятельность связана с непосредственными и регулярными контактами с ними. В результате работники, уволенные по основанию, предусмотренному пунктом 13 части первой статьи 83 Трудового кодекса Российской Федерации, не получают реальную судебную защиту, которая, не будучи формальной, должна гарантировать эффективное восстановление в правах в соответствии с законодательно закреплёнными критериями (*Постановление Конституционного суда РФ от 18 июля 2013 г. № 19-П*).

**1.9.** Трудовой договор с тренерами-преподавателями организаций, осуществляющих образовательную деятельность, трудовая функция которых предусматривает выполнение обязанностей по обучению, воспитанию обучающихся, заключается с соблюдением ограничений, предусмотренных статьёй 46 Федерального закона от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», а также статьями 331 и 351.1 ТК РФ. Эти ограничения должны соблюдаться и при заключении трудового договора с тренерами в детско-юношеском спорте (*Постановление Пленума Верховного суда РФ от 24 ноября 2015 г. № 52 «О применении судами законодательства, регулирующего труд спортсменов и тренеров», пункт 10*).

**1.10.** Работодатель обязан отстранить от работы (не допускать к работе) педагогического работника в случае получения от правоохранительных органов сведений о том,

что данный работник подвергается уголовному преследованию за умышленные тяжкие и особо тяжкие преступления, в том числе за умышленные преступления категорий, не названных в абзацах третьем и четвёртом части второй ст. 331 Трудового кодекса Российской Федерации, на весь период производства по уголовному делу до его прекращения либо до вступления в силу приговора суда (*Обзор судебной практики Верховного суда РФ № 1. 2017. Утв. Президиумом Верховного суда РФ 16 февраля 2017 г., пункт 11*).

**1.11.** Воля федерального законодателя должна учитываться и при применении иных, помимо уголовного, законов, предусматривающих правовые последствия совершения лицом уголовно наказуемого деяния, в том числе при применении взаимосвязанных положений пункта 13 части первой статьи 83, абзаца третьего части второй статьи 331 и статьи 351.1 Трудового кодекса Российской Федерации. В противном случае лица, подвергнутые уголовному преследованию и осуждению до принятия уголовного закона, устраняющего уголовную ответственность, подпадали бы под установленные в Трудовом кодексе Российской Федерации ограничения, находясь в неравном положении с теми лицами, которые совершили аналогичные деяния после вступления в силу нового уголовного закона, исключающего возможность уголовного преследования и осуждения данных лиц по приговору суда, и на которых установленные трудовым законодательством ограничения уже не распространялись бы. Тем самым нарушались бы указанные конституционные принципы и вытекающие из них критерии действия закона во времени и по кругу лиц, в силу которых совершение деяния, которое впоследствии утратило уголовно-правовую оценку в качестве преступного, не может служить таким же основанием для установления ограничения трудовых прав, как совершение преступления. Это требование распространяется на все декриминализованные деяния независимо

от времени их совершения и на всех лиц, в том числе тех, в отношении которых уголовное преследование было прекращено по нереабилитирующим основаниям.

Данная правовая позиция носит универсальный характер, а потому применима к правилам допуска лиц к педагогической и иной профессиональной деятельности, связанной с непосредственными и регулярными контактами с несовершеннолетними, установленным абзацем третьей части второй статьи 331 и частью первой статьи 351.1 Трудового кодекса Российской Федерации с учётом изменений, внесённых Федеральным законом от 31 декабря 2014 года № 489-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» во исполнение Постановления Конституционного суда Российской Федерации от 18 июля 2013 года № 19-П.

Соответственно, вопрос о возможности допуска лиц, совершивших деяние, впоследствии декриминализованное новым уголовным законом, к педагогической и иной профессиональной деятельности, связанной с непосредственными и регулярными контактами с несовершеннолетними, разрешён Конституционным судом Российской Федерации (*Определение Конституционного суда РФ от 13 февраля 2018 г. № 251-О*).

1.12. В силу закреплённых Конституцией Российской Федерации принципов справедливости, юридического равенства (преамбула, статья 19) и конституционной законности (статьи 4, 15 и 120) и основанных на них правовых позиций Конституционного суда Российской Федерации (Постановление от 20 апреля 2006 года № 4-П и др.) правоприменительные органы, в том числе суды, не могут не учитывать волю федерального законодателя, выраженную в новом уголовном законе, устранившем или смягчающем уголовную ответственность, т.е. являющемся актом, который по-новому определяет характер и степень общественной опасности тех или иных преступлений и правовой статус лиц, их совершивших.

Соответственно, воля федерального законодателя должна учитываться и при применении иных, помимо уголовного, законов, предусмат-

ривающих правовые последствия совершения лицом уголовно наказуемого деяния, в том числе при применении взаимосвязанных положений пункта 13 части первой статьи 83, абзаца третьей части второй статьи 331 и статьи 351.1 Трудового кодекса Российской Федерации. В противном случае лица, подвергнутые уголовному преследованию и осуждению до принятия уголовного закона, устранившего уголовную ответственность, попадали бы под установленные в Трудовом кодексе Российской Федерации ограничения, находясь в неравном положении с теми лицами, которые совершили аналогичные деяния после вступления в силу нового уголовного закона, исключающего возможность уголовного преследования и осуждения данных лиц по приговору суда, и на которых установленные трудовым законодательством ограничения уже не распространялись бы. Тем самым нарушались бы указанные конституционные принципы и вытекающие из них критерии действия закона во времени и по кругу лиц, в силу которых совершение деяния, которое впоследствии утратило уголовно-правовую оценку в качестве преступного, не может служить таким же основанием для установления ограничения трудовых прав, как совершение преступления. Это требование распространяется на все декриминализованные деяния независимо от времени их совершения и на всех лиц, в том числе тех, в отношении которых уголовное преследование было прекращено по нереабилитирующим основаниям (*Постановление Конституционного суда РФ от 18 июля 2013 г. № 19-П (пункт 7)*).

### **Продолжительность рабочего времени педагогических работников (ст. 333 ТК)**

2.1. Установление педагогу объёма нагрузки, от которого зависит размер заработной платы, является существенным условием трудового договора (Решение



Пензенского областного суда от 16 февраля 2017 г. по делу № 7–67/2017).

**2.2.** Учебная нагрузка является количественной составляющей трудовой функции и относится к обязательным условиям трудового договора (*Апелляционное определение СК по гражданским делам Нижегородского областного суда от 25 октября 2016 г. по делу № 33–12935/2016*).

**2.3.** Изменение редакции ст. 333 ТК РФ, расширившей круг педагогических работников, для которых устанавливается сокращённая продолжительность рабочего времени (в ранее действовавшей редакции таким правом были наделены только педагогические работники образовательных учреждений), не подтверждает позицию стороны истицы о распространении на неё действия положений ст. 333 ТК РФ.

Сам по себе факт включения должности воспитателя социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних в Список должностей и учреждений, работа в которых засчитывается в стаж работы, дающей право на досрочное назначение трудовой пенсии по старости лицам, осуществлявшим педагогическую деятельность в учреждениях для детей, утверждённый Постановлением Правительства РФ от 29.10.2002 № 781, не свидетельствует о наличии у воспитателей МУ права на сокращённую продолжительность рабочего времени, поскольку названный нормативный акт регулирует правоотношения в сфере пенсионного обеспечения и не может влиять на трудовые права истицы (*Апелляционное определение СК по гражданским делам Белгородского областного суда от 05 апреля 2016 г. по делу № 33-1755/2016*).

**2.4.** Часть педагогической работы сотрудников, ведущих преподавательскую деятельность, требующую затрат рабочего времени, которое не конкретизировано по количеству часов (т.е. помимо ставки), вытекает из их должностных обязанностей, предусмотрен-

ных уставом образовательного учреждения, правилами внутреннего трудового распорядка образовательного учреждения, тарифно-квалификационными (квалификационными) характеристиками, регулируется графиками и планами работы, в т.ч. личными планами педагогического работника, и включает в том числе время, затрачиваемое непосредственно на подготовку к работе по обучению и воспитанию обучающихся, воспитанников, изучению их индивидуальных способностей, интересов и склонностей, а также их семейных обстоятельств и жилищно-бытовых условий.

Таким образом, законодатель не ставит распоряжение не конкретизированной по количеству часов преподавательской работы только в зависимость от личных планов педагогического работника, что, в свою очередь, не даёт педагогическому работнику права распоряжаться данным временем только по своему усмотрению (*Апелляционное определение СК по гражданским делам Нижегородского областного суда от 17 ноября 2015 г. по делу № 33–11639/2015*).

**2.5.** Продолжительность рабочего времени педагогических работников включает преподавательскую (учебную) работу, воспитательную, а также другую педагогическую работу, предусмотренную должностными обязанностями и режимом рабочего времени, утверждёнными в установленном порядке (*Апелляционное определение СК по гражданским делам Верховного суда Республики Башкортостан от 07 августа 2017 г. по делу № 33-16358/2017*).

**2.6.** В каникулярный период педагогические работники осуществляют педагогическую, методическую, а также организационную работу, связанную с реализацией образовательной программы, в пределах нормируемой части их рабочего времени (установленного объёма учебной нагрузки (педагогической работы), определённой им до начала

каникул, и времени, необходимого для выполнения работ, с сохранением заработной платы в установленном порядке.

Наличие приказа об изменении графика работы педагогических работников на каникулярный период само по себе не подтверждает фактов **сверхурочной** работы работника за пределами нормальной продолжительности труда и ранее установленной педагогической нагрузки (*Определение Московского городского суда от 22 декабря 2014 г. № 4г-11104/14*).

**2.7.** Педагогическая нагрузка учителя, установленная в количестве, превышающем 18 часов в неделю, но в пределах 36 часов в неделю, **оплачивается в одинарном размере и не является сверхурочной** работой (*Апелляционное определение СК по гражданским делам Хабаровского краевого суда от 21 августа 2013 г. по делу № 33–5065/2013*).

**2.8.** Поскольку трудовым законодательством для педагогических работников установлена сокращённая продолжительность рабочего времени не более 36 часов в неделю, локальными нормативными актами не могут ухудшаться условия труда работников.

Увеличение продолжительности рабочего времени работника в МДОУ с 36 до 40 часов является нарушением прав работника (*Апелляционное определение СК по гражданским делам Вологодского областного суда от 4 мая 2012 г. по делу № 33-1499/2012*).

**2.9.** Действующим законодательством не установлена безусловная обязанность работодателя по сохранению за преподавателем учебной нагрузки, соответствующей учебной нагрузке предшествующего года (*Апелляционное определение СК по гражданским делам Московского областного суда от 24 февраля 2016 г. по делу № 33-4920/2016*).

**2.10.** Нагрузка (учебная нагрузка преподавателя) должна соответствовать условиям, указанным в трудовом договоре, а в случае её снижения ниже установленной нормы за ставку заработной платы — учебная нагрузка не увеличивается, а работодателем производится доплата

учителю до указанной ставки (*Определение Московского городского суда от 02 апреля 2015 г. № 4г-3076/15*).

**2.11.** Объём учебной нагрузки конкретного работника указывается в его трудовом договоре (ст. 333 ТК РФ, ст. 55 Закона об образовании). Соответственно, изменение учебной нагрузки означает изменение условий трудового договора и может быть произведено только по письменному соглашению сторон.

Исключением из этого правила является случай уменьшения количества часов по учебным планам и программам, сокращения количества классов (групп продлённого дня), что является основанием для уменьшения указанной в трудовом договоре учебной нагрузки по инициативе работодателя в порядке, предусмотренном ст. 74 ТК РФ (*Определение Свердловского областного суда по делу № 33–2209/2012*).

**2.12.** Условия о работе 4,8 часа в смену для истцов соответствует требованиям, предусмотренным ст. 333 ТК Российской Федерации, согласно которой для педагогических работников устанавливается сокращённая продолжительность рабочего времени не более 36 часов в неделю.

При таких обстоятельствах суд пришёл к выводу, что педагогическая нагрузка музыкальных руководителей не зависит от количества групп детей, а зависит непосредственно от продолжительности рабочего времени.

При таких обстоятельствах суд обоснованно принял решение об отказе истцам в удовлетворении иска (*Кассационное определение Свердловского областного суда от 26 июля 2011 г. № 33-10151/2011*).

**2.13.** Объём учебной нагрузки учителей является основой для определения

размера оплаты их труда и включается как необходимый элемент в систему оплаты труда педагогических работников (Кассационное определение Свердловского областного суда от 2 августа 2011 г. № 33-10588/2011).

**2.14.** Анализируя уведомление истицы о возможном изменении педагогической нагрузки в совокупности с положением ст. 74 ТК РФ, возлагающей на работодателя обязанность уведомления работника о предстоящих изменениях определёнными сторонами трудового договора не позднее чем за два месяца о предстоящих изменениях, судебная коллегия полагает, что такое уведомление обязательно именно в случае предполагаемого ухудшения положения работника и его трудовых прав.

Согласие истицы на изменение нагрузки в результате ухода в академический отпуск учащейся не требуется, так как снижение нагрузки произошло в силу причин, не зависящих от работодателя (Апелляционное определение СК по гражданским делам Тульского областного суда от 23 августа 2012 г. по делу № 33-2313).

**2.15.** К характерным особенностям работы с неполным рабочим временем педагогических работников можно отнести то, что для них это выражается в пропорциональном уменьшении часов рабочей недели и часов учебной нагрузки.

Между работодателем и работником было достигнуто соглашение об уменьшении часов педагогической нагрузки.

Учитывая изложенное, суд первой инстанции пришёл к правильному выводу, что сокращение работодателем [работнику] педагогической нагрузки соответствует нормам трудового законодательства, правомерно отказав истице в удовлетворении исковых требований об обязанности ответчика выплатить ей разницу заработной платы, рассчитанной в соответствии с нагрузкой, указанной в трудовом до-

говоре, и фактически выполненной работой (Определение СК по гражданским делам Верховного суда Республики Северная Осетия — Алания от 29 марта 2011 г. по делу № 33—302/2011).

**2.16.** Учебная нагрузка преподавателя должна соответствовать условиям, указанным в трудовом договоре (Определение Московского городского суда от 02 апреля 2015 г. № 4г-3076/15).

**2.17.** Действующим законодательством не установлена обязанность работодателя по сохранению учебной нагрузки за преподавателем, соответствующей учебной нагрузке предшествующего года, вместе с тем указанная нагрузка должна соответствовать объёму часов преподавания, установленному в начале учебного года учебным планом (Апелляционное определение СК по гражданским делам Верховного суда Чувашской Республики — Чувашии от 17 февраля 2014 г. по делу № 33-602-2014).

**2.18.** Из системного анализа законодательства [в т.ч. ст. 333 ТК РФ] следует, что отсутствие в трудовом договоре истца условия, определяющего размер его педагогической нагрузки, не может ограничивать трудовые права истца, поскольку размер педагогической нагрузки за ставку заработной платы закреплён в нормативном правовом акте (Определение СК по гражданским делам Приморского краевого суда от 06 марта 2014 г. по делу № 33—1169).

**2.19.** Доводы истца, приведённые в апелляционной жалобе, о том, что может суммироваться педагогическая и учебная нагрузка и при суммировании её работы образует ставку, дающая право включения спорного периода работы в специальный стаж, основаны на неверном толковании норм материального права, поскольку суммирование педагогической нагрузки заместителя директора школы по воспитательной работе с учебной нагрузкой учителя при неполной нагрузке по каждой

из этих должностей, в целях пенсионного обеспечения, действующим законодательством не предусмотрено, так как для каждого вида указанной деятельности установлены различные критерии и нормы часов рабочего времени. Возможно суммирование или педагогической, или учебной нагрузки по основному и другим местам работы (*Апелляционное определение СК по гражданским делам Алтайского краевого суда от 29 июля 2015 г. по делу № 33–7016/2015*).

2.20. В спорный период истица при выполнении нормы рабочего времени из расчёта, предусмотренного ст. 333 ТК РФ, за 0,5 ставки заместителя директора по учебно-воспитательной работе и 0,67 ставки (или 12 часов) учителя, 1, а затем 0,5 ставки воспитателя выполняла педагогическую нагрузку суммарно по указанным должностям более 18 часов, в связи с чем указанный период обоснованно включён судом первой инстанции в специальный стаж.

Ссылки представителя ответчика в жалобе на то, что работа в должности заместителя директора по учебной работе может быть включена в специальный стаж только при условии выполнения её на полную ставку, суммирование данной работы с другой педагогической

работой не предусмотрено, не могут быть приняты во внимание.

Нормативный акт [Постановление Правительства РФ от 29 октября 2002 г. № 781] не содержит какого-либо исключения относительно невозможности суммирования нормы рабочего времени (учебной или педагогической нагрузки) по должностям заместителя директора по учебной работе и учителя, воспитателя общеобразовательной школы (*Апелляционное определение СК по гражданским делам Челябинского областного суда от 18 октября 2013 г. по делу № 11-10889/2013*).

2.21. Период работы в должности заместителя директора по учебно-воспитательной работе может быть включён в специальный стаж при соблюдении ряда условий, в частности при одновременном осуществлении обязанности учителя (*Апелляционное определение СК по гражданским делам Красноярского краевого суда от 14 января 2013 г. по делу № 33–220/13*). **НО**

## Legal Regulation Of Work Of Teachers. Judicial Practice

Vladimir I. Shkatulla, Professor of the Moscow state pedagogical University, candidate of law, Moscow

**Abstract.** *Legal norms, actions of the head of the educational organization and the resolution of labor disputes. The right to engage in teaching activities and teaching load of the teacher. Examples of resolution of problems of regulation of pedagogical work in court.*

**Keywords.** *labor regulation, regulatory legal acts, legal norms, pedagogical activity, pedagogical work.*

# ПЛАТНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УСЛУГИ: типичные нарушения



**Нина Михайловна Ладнушкина,**  
*доцент кафедры образовательного и информационного права Института права и управления Московского городского педагогического университета, кандидат педагогических наук*

Организация платных образовательных услуг всегда вызывала и продолжает вызывать большой интерес как у руководителей образовательных организаций, так и у граждан, потенциальных потребителей этих услуг. Это обусловлено для руководителей образовательных организаций тем, что оказание платных услуг — источник внебюджетных доходов, а у потенциальных потребителей — необходимостью изучения рынка с целью выбора наиболее качественных и более доступных по цене.

- платные образовательные услуги • договор • правила • заказчик • потребитель
- исполнитель

## Правовые основания и оказание платных образовательных услуг

Согласно части 1 статьи 101 Федерального закона от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», платные образовательные услуги представляют собой осуществление образовательной деятельности по заданиям и за счёт средств физических и (или) юридических лиц по договорам об оказании платных образовательных услуг. Но следует обратить особое внимание и на то, что образовательные услуги — это, прежде всего, услуги по реализации различных образовательных программ. Перечень образовательных услуг по реализации образо-

вательных программ представлен в приложении к Положению о лицензировании образовательной деятельности, утверждённому Постановлением Правительства Российской Федерации от 28.10.2013 № 966. Именно этим перечнем и следует пользоваться руководителям образовательных организаций при принятии решения об оказании платных образовательных услуг.

Понимание того, что относится к образовательным услугам, важно для руководителей образовательных организаций, чтобы не путать «платные образовательные услуги» и «платные услуги», которые в настоящее время также оказываются в образовательных организациях. Особенно важно уметь различать платные образовательные услуги и возмездные услуги руководителям частных учреждений,

так как именно в этих учреждениях образовательные услуги и возмездные услуги очень тесно взаимодействуют. Довольно часто в частных учреждениях в договор об оказании платных образовательных услуг к платным образовательным услугам относят такие, как «обеспечение комфортных условий получения образования и дифференциации учебного процесса в группах до 15 человек»; «обеспечение услуг по присмотру и уходу, а также содержанию Учащегося»; «организация системы воспитательных мероприятий»; «организация условий для самостоятельного выполнения домашних заданий»; «психолого-педагогическое сопровождение Учащегося в группе»; «организация внеурочной деятельности»; «тьюторское сопровождение Учащегося»; «организация индивидуального психолого-педагогического сопровождения Учащегося»; «организация коррекционно-развивающего обучения по индивидуальным программам», что противоречит действующему законодательству в сфере образования.

Также в соответствии с частью 2 статьи 101 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» платные образовательные услуги не могут быть оказаны вместо образовательной деятельности, финансовое обеспечение которой происходит за счёт бюджетных ассигнований федерального бюджета, бюджетов субъектов Российской Федерации, местных бюджетов. Это актуально в связи с тем, что, согласно части 5 статьи 99 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», частные учреждения получают субсидии на возмещение затрат по реализации основных общеобразовательных программ за счёт бюджетных ассигнований бюджетов субъектов Российской Федерации. Из этого следует, что частные учреждения, которые получают субсидии за счёт бюджетных ассигнований бюджетов субъектов Российской Федерации, не могут заключать договор на оказание платных образовательных услуг по реализации основных общеобразовательных программ. Если это всё-таки имеет место, то, согласно требованиям законодательства в сфере образования, средства, полученные организациями, осуществляющими образовательную деятельность, при оказании таких платных образовательных услуг, возвращаются оплатившим эти услуги лицам.

В целом же платные образовательные услуги оказываются на основе норм и требований, установленных Федеральным законом от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Правилами оказания платных образовательных услуг, утверждёнными Постановлением Правительства Российской Федерации от 15.08.2013 № 706, Порядком оказания платных образовательных услуг, установленным образовательной организацией.

Основной документ при оказании платных образовательных услуг — договор. Требования к содержанию договора установлены статьёй 54 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», пунктом 12 Правил оказания платных образовательных услуг, кроме того, примерные формы договоров утверждены приказами Министерства образования и науки Российской Федерации от 25 октября 2013 г. № 1185, от 09.12.2013 г. № 1315, от 13 января 2014 г. № 8. На отношения, вытекающие из договора об оказании платных образовательных услуг, распространяется Закон от 07.02.1992 № 2300-1 «О защите прав потребителей».

В соответствии с пунктом 2 Правил оказания платных образовательных услуг сторонами договора об оказании платных образовательных услуг являются:

- заказчик — физическое и (или) юридическое лицо, имеющее намерение заказать либо заказывающее платные образовательные услуги для себя или иных лиц на основании договора;
- исполнитель — организация (индивидуальный предприниматель), осуществляющая образовательную деятельность и предоставляющая платные образовательные услуги.

В свою очередь, исполняя требования пунктов 9 и 10 Правил оказания платных

образовательных услуг, исполнитель обязан до заключения договора и в период его действия предоставлять заказчику достоверную информацию о себе и об оказываемых платных образовательных услугах, обеспечивающую возможность их правильного выбора. Исполнитель обязан, в том числе, довести сведения заказчика фирменное наименование своей организации, место её нахождения (адрес), информацию о государственной регистрации и образовательных программах, а также сведения о лицензии на осуществление образовательной деятельности и о государственной аккредитации.

Индивидуальный предприниматель предоставляет заказчику информацию о государственной регистрации в качестве индивидуального предпринимателя, об уровне профессионального образования, общем стаже педагогической работы и о стаже занятия индивидуальной педагогической деятельностью. Если он привлекает педагогических работников — информацию об их уровне профессионального образования и общем стаже педагогической работы, а также информацию о лицензии на образовательную деятельность, как этого требует норма, установленная частями 4 и 5 статьи 32 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации».

Указанную информацию исполнитель предоставляет в месте ведения образовательной деятельности или месте нахождения филиала организации.

Судебная практика показывает, что непредставление достоверной информации об услуге даёт потребителю право отказаться от исполнения договора об оказании платных образовательных услуг, в случае если договор уже подписан. При этом исполнителю оплачиваются только фактически понесённые им расходы, связанные с исполнением обязательств по договору<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Обзор судебной практики Верховного суда Российской Федерации № 2 (2016) (утв. Президиумом Верховного суда РФ 06.07.2016) (п. 3.)

Сам договор об оказании платных образовательных услуг, согласно части 1 статьи 54 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», заключается в простой письменной форме и должен содержать следующие сведения:

- 1) полное наименование и фирменное наименование (при наличии) исполнителя, Ф.И.О. индивидуального предпринимателя;
- 2) место нахождения или место жительства исполнителя;
- 3) наименование или Ф.И.О., телефон и место нахождения (жительства) заказчика;
- 4) сведения о представителе (при наличии) заказчика и (или) исполнителя, в том числе документы, удостоверяющие его полномочия;
- 5) Ф.И.О., место жительства и телефон учащегося, если учащийся не является заказчиком по договору;
- 6) права, обязанности и ответственность исполнителя, заказчика и учащегося;
- 7) полную стоимость образовательных услуг, порядок их оплаты.
- 8) сведения о лицензии на образовательную деятельность;
- 9) вид, уровень и (или) направленность образовательной программы (части образовательной программы определённого уровня, вида и (или) направленности);
- 10) форму обучения;
- 11) сроки освоения образовательной программы (продолжительность обучения);
- 12) вид документа (при наличии), выдаваемого после успешного освоения образовательной программы (части образовательной программы);
- 13) порядок изменения и расторжения договора;
- 14) другие необходимые сведения, связанные со спецификой оказываемых платных образовательных услуг.

Особо следует обратить внимание на то, что полная стоимость обучения отражает исчерпывающую сумму на весь срок обучения, что исключает возможность устанавливать отдельную дополнительную плату за какие-либо составляющие платной услуги по обучению. Увеличение стоимости платных услуг после заключения договора

не допускается, за исключением увеличения стоимости платных услуг с учётом уровня инфляции, что закреплено частью 3 статьи 54 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». Изменение стоимости в договоре происходит на основании дополнительного соглашения<sup>2</sup>.

Следуя установленным требованиям, при заключении договора об оказании платных образовательных услуг следует удостовериться, что все указанные в нём сведения соответствуют актуальной информации на официальном интернет-сайте образовательной организации, а также проверить права лица, уполномоченного подписывать договор. Проверить полномочия лица можно на основании выписки из протокола или приказа о назначении этого лица руководителем учреждения/организации или доверенности, на основании которой лицо вправе подписывать договор. Кроме того, сведения о руководителе учреждения/организации содержатся в выписке из ЕГРЮЛ. В выписке из реестра в качестве руководителя учреждения и в протоколе (приказе) о назначении руководителем должно быть указано одно и то же лицо.

Выписку из ЕГРЮЛ можно получить в бумажном виде в ИФНС за плату в размере 200 руб. или в электронном виде на сайте [www.nalog.ru](http://www.nalog.ru) бесплатно в разделе «Электронные сервисы: Предоставление сведений из ЕГРЮЛ/ЕГРИП о конкретном юридическом лице/индивидуальном предпринимателе в форме электронного документа»<sup>3</sup>.

### **Порядок подписания договора об оказании платных образовательных услуг**

Остановимся на порядке подписания договора об оказании платных образовательных услуг. Если учащийся несовершеннолетний, то договор от его имени заключают его родители (закон-

<sup>2</sup> Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации № АП-465/18 от 30 марта 2016 г. «О формировании стоимости платных образовательных услуг по реализации образовательных программ высшего образования и среднего профессионального образования».

<sup>3</sup> Письмо ФНС России от 11.08.2015 № ГД-4-14/14094@ «О размере платы за предоставление содержащихся в ЕГРЮЛ и ЕГРИП сведений».

ные представители) с указанием сведений об учащемся, в договоре расписываются родители (законные представители) несовершеннолетнего учащегося и сам учащийся, достигший 14 лет.

Если договор заключает совершеннолетний учащийся, то договор заключается от его имени и он сам подписывает его. При этом следует учитывать: если оплачивает обучение не сам совершеннолетний учащийся, а другое лицо или организация, в договоре также должна быть подпись этого лица или руководителя организации.

В рамках федерального государственного надзора в сфере образования уполномоченный орган проверяет соблюдение организациями, осуществляющими образовательную деятельность, требований, установленных законодательством в сфере образования, к оказанию платных образовательных услуг. По итогам проведенных мероприятий уполномоченный орган отмечает достаточно высокий процент нарушений организациями, осуществляющими образовательную деятельность, требований, установленных законодательством в сфере образования, к оказанию платных образовательных услуг.

Наиболее часто выявляемые типичные нарушения:

- незаключение договоров об оказании платных образовательных услуг в нарушение части 1 статьи 101 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»;
- отсутствие в договорах об оказании платных образовательных услуг сведений о виде, уровне и (или) направленности образовательной программы, форме обучения, сроке освоения образовательной программы в нарушение п. 12 Правил оказания платных образовательных услуг, утверждённых постановлением Правительства Российской Федерации от 15.08.2013 № 706;



- неуказание полной стоимости платных образовательных услуг и (или) порядка их оплаты в договорах об оказании платных образовательных услуг в нарушение части 3 статьи 54 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»;
- увеличение стоимости платных образовательных услуг после заключения договора и в течение срока действия договора (за исключением официального уровня инфляции) в нарушение части 3 статьи 54 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»;
- расторжение договора об оказании платных образовательных услуг в одностороннем порядке образовательной организацией по основаниям, не предусмотренным договором (в случае просрочки оплаты стоимости платных образовательных услуг; если надлежащее исполнение обязательства по оказанию платных образовательных услуг стало невозможным вследствие действий (бездействия) обучающегося) в нарушение части 8 статьи 54 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»;
- оказание платных образовательных услуг, не предусмотренных образовательными программами, в нарушение части 2 статьи 101 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и пункта 3 Правил оказания платных образовательных услуг, утверждённых Постановлением Правительства Российской Федерации от 15.08.2013 № 706;
- несоответствие сведений, указанных в договоре об оказании платных образовательных услуг, информации, размещённой на официальном сайте образовательной организации в сети «Интернет» на дату заключения договора в нарушение части 4 статьи 54 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и п. 15 Правил оказания платных образовательных услуг, утверждённых постановлением Правительства Российской Федерации от 15.08.2013 № 706;

- оказание платных образовательных услуг не в полном объёме в соответствии с образовательными программами и (или) условиями договора (например, по количеству часов) в нарушение части 1 статьи 101 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и пункта 6 Правил оказания платных образовательных услуг, утверждённых Постановлением Правительства Российской Федерации от 15.08.2013 № 706.

Нарушение требований к ведению образовательной деятельности, выразившееся в нарушении правил оказания платных образовательных услуг, является административным правонарушением и, согласно абзацу 1 статьи 19.30 КоАП РФ, влечёт наложение административного штрафа на должностных лиц в размере от 30 000 до 50 000 руб., на юридических лиц — от 100 000 до 200 000 руб.

На практике должностные лица образовательных организаций привлекаются к административной ответственности за нарушение Правил оказания платных образовательных услуг, а именно за нарушение требований по предоставлению информации о платных образовательных услугах, порядка заключения договоров, их расторжения.

Чтобы не стать нарушителями, необходимо обеспечивать оказание платных образовательных услуг в соответствии с требованиями, установленными законодательством в сфере образования, уделяя особое внимание составлению и подписанию договора об оказании платных образовательных услуг.

Проверить, соответствует ли договор об оказании платных образовательных услуг требованиям, установленным Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», Постановлением Правительства Российской Федерации от 15.08.2013 № 706 «Об утверждении Правил оказания платных образовательных услуг», можно с помощью проверочного листа. Предлагаемый проверочный

лист поможет проверить только факт отсутствия, либо наоборот, в договоре об оказании платных образовательных услуг необходимых сведений, обязательность которых в договоре об оказании платных образовательных услуг установлена Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», Постановлением Правительства Российской Федерации от 15.08.2013 № 706 «Об утверждении Правил оказания платных образовательных услуг». Проверочный лист не учитывает особенности содержания договора об оказании платных образовательных услуг.

Для прохождения самопроверки возьмите договор об оказании платных образовательных

услуг и отвечайте на поставленные вопросы. Ответьте на поставленный вопрос, обратитесь к комментариям. В основном отрицательный ответ указывает на нарушение обязательных требований, установленных законодательством в сфере образования к основным положениям договора об оказании платных образовательных услуг. И только положительный ответ на вопрос № 31 указывает на нарушение ч. 3 ст. 54 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

### Проверочный лист для проверки соблюдения требований, установленных законодательством в сфере образования, по оказанию платных образовательных услуг

№ п/п	Вопросы, отражающие содержание обязательных требований	Вариант ответа	Комментарий
1.	Договор об оказании платных образовательных услуг содержит сведения о полном наименовании и фирменном наименовании (при наличии) исполнителя – юридического лица; фамилия, имя, отчество (при наличии) исполнителя – индивидуального предпринимателя?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение п. 12 Правил оказания платных образовательных услуг, утверждённых Постановлением Правительства Российской Федерации от 15.08.2013 № 706
2.	Договор об оказании платных образовательных услуг содержит сведения о месте нахождения или месте жительства исполнителя?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение п. 12 Правил оказания платных образовательных услуг, утверждённых Постановлением Правительства Российской Федерации от 15.08.2013 № 706
3.	Договор об оказании платных образовательных услуг содержит сведения о наименовании или фамилии, имени, отчестве (при наличии) заказчика?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение п. 12 Правил оказания платных образовательных услуг, утверждённых Постановлением Правительства Российской Федерации от 15.08.2013 № 706
4.	Договор об оказании платных образовательных услуг содержит сведения о наименовании или фамилии, имени, отчестве (при наличии) заказчика?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение п. 12 Правил оказания платных образовательных услуг, утверждённых Постановлением Правительства Российской Федерации от 15.08.2013 № 706
5.	Договор об оказании платных образовательных услуг содержит сведения о месте нахождения или месте жительства заказчика?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение п. 12 Правил оказания платных образовательных услуг, утверждённых Постановлением Правительства Российской Федерации от 15.08.2013 № 706

№ п/п	Вопросы, отражающие содержание обязательных требований	Вариант ответа	Комментарий
6.	Договор об оказании платных образовательных услуг содержит сведения о фамилии, имени, отчестве (при наличии) представителя исполнителя, реквизите документа, удостоверяющего полномочия представителя исполнителя?	Да/нет (выбрать нужное) (при наличии представителя исполнителя)	Отрицательный ответ указывает на нарушение п. 12 Правил оказания платных образовательных услуг, утверждённых Постановлением Правительства Российской Федерации от 15.08.2013 № 706
7.	Договор об оказании платных образовательных услуг содержит сведения о фамилии, имени, отчестве (при наличии) представителя заказчика, реквизите документа, удостоверяющего полномочия представителя заказчика?	Да/нет (выбрать нужное) (при наличии представителя заказчика)	Отрицательный ответ указывает на нарушение п. 12 Правил оказания платных образовательных услуг, утверждённых Постановлением Правительства Российской Федерации от 15.08.2013 № 706
8.	Договор об оказании платных образовательных услуг содержит сведения о фамилии, имени, отчестве (при наличии) учащегося в случае оказания платных образовательных услуг в пользу обучающегося, не являющегося заказчиком по договору?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение п. 12 Правил оказания платных образовательных услуг, утверждённых Постановлением Правительства Российской Федерации от 15.08.2013 № 706
9.	Договор об оказании платных образовательных услуг содержит сведения о месте жительства обучающегося в случае оказания платных образовательных услуг в пользу учащегося, не являющегося заказчиком по договору?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение п. 12 Правил оказания платных образовательных услуг, утверждённых Постановлением Правительства Российской Федерации от 15.08.2013 № 706
10.	Договор об оказании платных образовательных услуг содержит сведения о телефоне обучающегося в случае оказания платных образовательных услуг в пользу обучающегося, не являющегося заказчиком по договору?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение п. 12 Правил оказания платных образовательных услуг, утверждённых Постановлением Правительства Российской Федерации от 15.08.2013 № 706
11.	Договор об оказании платных образовательных услуг содержит сведения о правах исполнителя?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение п. 12 Правил оказания платных образовательных услуг, утверждённых Постановлением Правительства Российской Федерации от 15.08.2013 № 706
12.	Договор об оказании платных образовательных услуг содержит сведения об обязанности исполнителя?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение п. 12 Правил оказания платных образовательных услуг, утверждённых Постановлением Правительства Российской Федерации от 15.08.2013 № 706
13.	Договор об оказании платных образовательных услуг содержит сведения об ответственности исполнителя?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение п. 12 Правил оказания платных образовательных услуг, утверждённых Постановлением Правительства Российской Федерации от 15.08.2013 № 706

№ п/п	Вопросы, отражающие содержание обязательных требований	Вариант ответа	Комментарий
14.	Договор об оказании платных образовательных услуг содержит сведения о правах заказчика?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение п. 12 Правил оказания платных образовательных услуг, утверждённых Постановлением Правительства Российской Федерации от 15.08.2013 № 706
15.	Договор об оказании платных образовательных услуг содержит сведения об обязанности заказчика?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение п. 12 Правил оказания платных образовательных услуг, утверждённых Постановлением Правительства Российской Федерации от 15.08.2013 № 706
16.	Договор об оказании платных образовательных услуг содержит сведения об ответственности заказчика?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение п. 12 Правил оказания платных образовательных услуг, утверждённых Постановлением Правительства Российской Федерации от 15.08.2013 № 706
17.	Договор об оказании платных образовательных услуг содержит сведения о правах учащегося?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение п. 12 Правил оказания платных образовательных услуг, утверждённых Постановлением Правительства Российской Федерации от 15.08.2013 № 706
18.	Договор об оказании платных образовательных услуг содержит сведения об обязанности учащегося?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение п. 12 Правил оказания платных образовательных услуг, утверждённых Постановлением Правительства Российской Федерации от 15.08.2013 № 706
19.	Договор об оказании платных образовательных услуг содержит сведения об ответственности учащегося?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение п. 12 Правил оказания платных образовательных услуг, утверждённых Постановлением Правительства Российской Федерации от 15.08.2013 № 706
20.	Договор об оказании платных образовательных услуг содержит сведения о наименовании лицензирующего органа, выдавшего лицензии на осуществление образовательной деятельности?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение п. 12 Правил оказания платных образовательных услуг, утверждённых Постановлением Правительства Российской Федерации от 15.08.2013 № 706
21.	Договор об оказании платных образовательных услуг содержит сведения о номере лицензии на осуществление образовательной деятельности?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение п. 12 Правил оказания платных образовательных услуг, утверждённых Постановлением Правительства Российской Федерации от 15.08.2013 № 706
22.	Договор об оказании платных образовательных услуг содержит сведения о дате регистрации лицензии на осуществление образовательной деятельности?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение п. 12 Правил оказания платных образовательных услуг, утверждённых Постановлением Правительства Российской Федерации от 15.08.2013 № 706

№ п/п	Вопросы, отражающие содержание обязательных требований	Вариант ответа	Комментарий
23.	Договор об оказании платных образовательных услуг содержит сведения о виде документа (при наличии), выдаваемого обучающемуся после успешного освоения им соответствующей образовательной программы (части образовательной программы)?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение п. 12 Правил оказания платных образовательных услуг, утверждённых Постановлением Правительства Российской Федерации от 15.08.2013 № 706
24.	Договор об оказании платных образовательных услуг содержит сведения о порядке изменения и расторжения договора?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение п. 12 Правил оказания платных образовательных услуг, утверждённых Постановлением Правительства Российской Федерации от 15.08.2013 № 706
25.	В договоре об образовании указаны основные характеристики образования, в том числе вид образовательной программы?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение ч. 2 ст. 54 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
26.	В договоре об образовании указаны основные характеристики образования, в том числе уровень и (или) направленность образовательной программы?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение ч. 2 ст. 54 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
27.	В договоре об образовании указаны основные характеристики образования, в том числе форма обучения?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение ч. 2 ст. 54 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
28.	В договоре об образовании указаны основные характеристики образования, в том числе срок освоения образовательной программы (продолжительность обучения)?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение ч. 2 ст. 54 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
29.	В договоре об оказании платных образовательных услуг указана полная стоимость платных образовательных услуг?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение ч. 3 ст. 54 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
30.	В договоре об оказании платных образовательных услуг указан порядок оплаты платных образовательных услуг?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение ч. 3 ст. 54 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
31.	Допускается ли увеличение стоимости платных образовательных услуг после заключения такого договора без учёта уровня инфляции, предусмотренного основными характеристиками федерального бюджета на очередной финансовый год и плановый период?	Да/нет (выбрать нужное)	Положительный ответ указывает на нарушение ч. 3 ст. 54 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
32.	Сведения, указанные в договоре об оказании платных образовательных услуг, соответствуют информации, размещённой на официальном сайте образовательной организации в сети «Интернет» на дату заключения договора?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение ч. 4 ст. 54 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»

№ п/п	Вопросы, отражающие содержание обязательных требований	Вариант ответа	Комментарий
33.	Локальным нормативным актом организации установлены основания и порядок снижения стоимости платных образовательных услуг с учётом покрытия недостающей стоимости платных образовательных услуг за счёт собственных средств этой организации, в том числе средств, полученных от приносящей доход деятельности, добровольных пожертвований и целевых взносов физических и (или) юридических лиц?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение ч. 5 ст. 54 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
34.	Договор об образовании не содержит условия, которые ограничивают права лиц, имеющих право на получение образования определённого уровня и направленности и подавших заявления о приёме на обучение (далее – поступающие), и учащихся?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение ч. 6 ст. 54 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
35.	Договор об образовании не содержит условия, которые снижают уровень предоставления обучающимся гарантий по сравнению с условиями, установленными законодательством об образовании?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение ч. 6 ст. 54 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
36.	Платные образовательные услуги не оказываются вместо образовательной деятельности, финансовое обеспечение которой осуществляется за счёт бюджетных ассигнований бюджетов субъектов Российской Федерации?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение ч. 6 ст. 54 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
37.	Платные образовательные услуги, не предусмотренные установленным государственным или муниципальным заданием либо соглашением о предоставлении субсидии на возмещение затрат, осуществляются на одинаковых при оказании одних и тех же услуг условиях?	Да/нет (выбрать нужное)	Отрицательный ответ указывает на нарушение ч. 4 ст. 54 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»

Таким образом, знание нормативного правового обеспечения порядка оказания платных образовательных услуг и наиболее часто выявляемых нарушений требований, установленных законодательством в сфере образования к порядку оказания платных образовательных ус-

луг, позволит организовать оказание платных образовательных услуг в правовом поле и избежать серьёзных последствий по результатам проверочных мероприятий уполномоченным органом. **НО**

## Paid Educational Services: Requirements To The Order Of Their Provision

Nina M. Ladmushkina, associate Professor of educational and informational law Institute of law and management, Moscow state pedagogical University, candidate of pedagogical Sciences

**Abstract.** The article discusses the basic requirements for the provision of paid educational services, typical violations of mandatory requirements established by the legislation in the field of education for the provision of paid educational services, in order to prevent violations of the requirements by educational organizations, also offers a checklist for conducting a self-examination of educational contract for the provision of paid educational services.

**Keywords:** paid educational services, the contract on the provision of paid educational services, the rules for the provision of paid educational services, the customer, consumer, performer.

# НЕУСПЕВАЮЩИЕ УЧАЩИЕСЯ: правовые коллизии и их разрешение

**Алексей Иванович Ломов,**

заместитель главного редактора журнала «Практика административной работы в школе», Издательская фирма «Сентябрь», Москва

К большому сожалению, для многих общеобразовательных организаций в России работа с неуспевающими учащимися остаётся актуальной и в настоящее время. Эта работа осложняется ещё и тем, что законодательство, регламентирующее это направление деятельности, весьма запутано и содержит ряд коллизий. Разрешение этих противоречий представляет серьёзную проблему для многих руководителей общеобразовательных организаций в связи с их недостаточной правовой компетентностью. Поэтому представляется целесообразным рассмотреть возможные коллизии и предложить способы их разрешения в правовом поле.

• академическая задолженность • промежуточная аттестация • итоговая аттестация

## Неуспевающие учащиеся

Прежде всего необходимо определить непосредственно с самим понятием «неуспевающий учащийся». Действующим законодательством это понятие не определено, поэтому в рамках настоящей статьи неуспевающими учащимися будем считать:

- учащихся, имеющих академическую задолженность;
- учащихся, получивших на государственной итоговой аттестации неудовлетворительные результаты.

**Учащийся, имеющий академическую задолженность,** — это учащийся, имеющий неудовлетворительные результаты промежуточной аттестации хотя бы по одному учебному предмету, курсу, дисциплине (модулю) образовательной программы

**или непрошедший промежуточную аттестацию без уважительной причины** (ч. 2 ст. 58 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (далее — Закон)).

## Общие правила ликвидации академической задолженности

На учащихся, имеющих академическую задолженность, Закон возлагает обязанность ликвидировать её (ч. 3 ст. 58 Закона) в пределах одного года с момента образования в сроки, определяемые общеобразовательной организацией. В этот период не включаются время болезни учащегося, нахождение его в отпуске по беременности и родам (ч. 5 ст. 58 Закона).

Ликвидация академической задолженности в период каникул недопустима, поскольку каникулы — это плановые перемены для отдыха и иных социальных

целей, предоставляемые учащимся в процессе получения образования в соответствии с законодательством об образовании и календарным учебным графиком (п. 11 ч. 1 ст. 34 Закона).

А вот учащийся, **не прошедший промежуточную аттестацию по уважительным причинам**, законодательством об образовании к категории имеющих академическую задолженность не относится (ч. 2 ст. 58 Закона), и хотя такой учащийся переводится в следующий класс тоже условно (ч. 8 ст. 58 Закона), обязанность проходить промежуточную аттестацию законодательство на него не возлагает.

Следует иметь в виду, что, несмотря на право общеобразовательной организации устанавливать сроки повторного прохождения промежуточной аттестации в целях ликвидации академической задолженности, эти сроки целесообразно согласовывать с совершеннолетним<sup>1</sup> учащимся или родителями (законными представителями) несовершеннолетнего учащегося во избежание возникновения конфликтных ситуаций.

Создать условия для ликвидации академической задолженности и обеспечить контроль за своевременностью её ликвидации обязаны не родители (законные представители) несовершеннолетнего учащегося, а **именно общеобразовательная организация** (ч. 4 ст. 58 Закона).

Для ликвидации академической задолженности по каждому учебному предмету, курсу, дисциплине (модулю) учащемуся предоставляется не более двух попыток (ч. 5 ст. 58 Закона).

Закон требует, чтобы проведение промежуточной аттестации во второй раз проводилось комиссией, создаваемой в общеобразовательной организации (ч. 6 ст. 58). Однако он не устанавливает «начало отсчёта», то есть не опреде-

<sup>1</sup> Помимо совершеннолетних учащихся, способность своими действиями приобретать и осуществлять гражданские права, создавать для себя гражданские обязанности и исполнять их (гражданская дееспособность) возникает в полном объеме у несовершеннолетнего, достигшего шестнадцати лет после объявления его полностью дееспособным (эмансипация) (если он работает по трудовому договору, в том числе по контракту, или с согласия родителей, усыновителей или попечителя занимается предпринимательской деятельностью) (ст. 27 Гражданского кодекса Российской Федерации (далее — ГК РФ)).

ляет конкретно, какое проведение промежуточной аттестации следует считать первым:

- которым сопровождается освоение образовательной программы, в том числе отдельной части или всего объёма учебного предмета, курса, дисциплины (модуля) образовательной программы, проводимой в формах, определённых учебным планом, и в порядке, установленном общеобразовательной организацией (ч. 1 ст. 58 Закона);

- которое первый раз проводится в целях ликвидации академической задолженности.

Какое проведение промежуточной аттестации посчитают первым надзорные органы, предугадать невозможно, поэтому, руководствуясь принципом «маслом кашу не испортишь», целесообразно **создавать комиссию для любого проведения промежуточной аттестации в целях ликвидации академической задолженности**. Порядок создания такой комиссии, а также регламент её работы следует закрепить в локальном нормативном акте. Поскольку такой нормативный акт регламентирует организацию образовательной деятельности, то его принятие не только право, но и обязанность общеобразовательной организации (ч. 1 ст. 30 Закона).

Этот локальный нормативный акт затрагивает права учащихся, следовательно, при его принятии необходимо учесть мнение совета учащихся и совета родителей (ч. 3 ст. 30 Закона), а, кроме того, его копию (пп «д» п. 2 ч. 2 ст. 29 Закона) обязательно необходимо разместить в информационно-телекоммуникационных сетях, в том числе на официальном сайте общеобразовательной организации в сети «Интернет» (ч. 1 ст. 29 Закона).

Взимание платы с учащихся за прохождение промежуточной аттестации (в том



числе в целях ликвидации академической задолженности) не допускается! (ч. 7 ст. 58 Закона).

### Работа с учащимися, не ликвидировавшими академическую задолженность

Хотя учащийся обязан добросовестно осваивать образовательную программу, выполнять индивидуальный учебный план, в том числе посещать предусмотренные учебным планом или индивидуальным учебным планом учебные занятия, осуществлять самостоятельную подготовку к занятиям, выполнять задания, данные педагогическими работниками в рамках образовательной программы (п. 1 ч. 1 ст. 43 Закона), его ответственность за невыполнение этих обязанностей ни Законом, ни иными нормативными актами не предусмотрена. Это может привести к ситуации, когда, несмотря на все необходимые условия, созданные общеобразовательной организацией для ликвидации учащимся академической задолженности, и постоянный контроль, учащийся не ликвидирует академическую задолженность в установленные сроки.

В этом случае Закон предоставляет именно родителям (законным представителям) учащегося **право по своему усмотрению** (ч. 9 ст. 58):

- оставить его на повторное обучение;
- перевести его на обучение по адаптированным образовательным программам в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии;
- перевести его на обучение по индивидуальному учебному плану<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> Порядок обучения по индивидуальному учебному плану в пределах осваиваемой образовательной программы устанавливается ЛНА (п. 3 ч. 1 ст. 34 Закона), принятым в общеобразовательной организации с учётом мнения совета учащихся и совета родителей (ч. 3 ст. 30 Закона). Копия Порядка (пп «д» п. 2 ч. 2 ст. 29 Закона) обязательно размещается в информационно-телекоммуникационных сетях, в том числе на официальном сайте образовательной организации в сети «Интернет» (ч. 1 ст. 29 Закона).

Но как быть, если академическую задолженность имеет совершеннолетний учащийся?

Ответа на этот вопрос законодательство об образовании не даёт, поэтому в этом случае, руководствуясь гражданским законодательством, следует признать право совершеннолетнего учащегося по своему усмотрению принять одно из трёх возможных решений в случае, если он не ликвидировал академическую задолженность в установленные сроки.

Обращаем внимание, что законодательство об образовании **даёт право, но не накладывает обязанности** на родителей (законных представителей) учащегося (а также и на совершеннолетнего учащегося) сделать выбор одного из трёх возможных вариантов. В результате общеобразовательная организация нередко вынуждена продолжать обучение учащегося, не ликвидировавшего академическую задолженность, на общих основаниях и переводить его в следующий класс!

Чтобы не доводить дело до абсурда, видится разумным в ситуации, когда учащийся или родители (законные представители) несовершеннолетнего учащегося не принимают решение об оставлении на повторное обучение или переводе на обучение по адаптированным образовательным программам, во избежание дополнительных проблем (прежде всего для самой образовательной организации) обеспечить учащемуся условия и возможность ликвидировать академическую задолженность со второй попытки.

Можно, конечно, обратиться в органы опеки и попечительства с заявлением о лишении родительских прав родителей в связи с невыполнением ими своих обязанностей по обеспечению получения детьми общего образования (п. 1 ч. 4 ст. 44 Закона), но здесь, как ни странно, возможна совершенно противоположная реакция: вместо лишения родительских прав общеобразовательной

организации могут инкриминировать несоответствие качества подготовки учащихся установленным требованиям (п. 1 ч. 6 ст. 28 Закона) со всеми вытекающими последствиями.

### **Работа с учащимися выпускных классов, имеющими академическую задолженность**

Выход из ситуации, при которой учащийся имеет академическую задолженность в выпускных классах на каждом уровне образования (4, 9 и 11-х классах), законодательством об образовании вообще не предусмотрен!

Если академическая задолженность возникла у учащегося 4-го класса, то допустить его к обучению на уровне основного общего образования нельзя (ч. 5 ст. 66 Закона), так как он не освоил основной образовательной программы начального общего образования. И поскольку законодательством об образовании установлен исчерпывающий перечень оснований для отчисления учащегося:

- в связи с получением образования (завершением обучения) (п. 1 ч. 1 ст. 61 Закона);
- досрочно по инициативе учащегося или родителей (законных представителей) несовершеннолетнего учащегося, в том числе в случае перевода учащегося для продолжения освоения образовательной программы в другую организацию, осуществляющую образовательную деятельность (п. 1 ч. 2 ст. 61 Закона);
- досрочно по инициативе общеобразовательной организации, в случае применения к учащемуся, достигшему возраста пятнадцати лет, отчисления как меры дисциплинарного взыскания, а также в случае установления нарушения порядка приёма в общеобразовательную организацию, повлёкшего по вине учащегося его незаконное зачисление в общеобразовательную организацию (п. 2 ч. 2 ст. 61 Закона);
- досрочно по обстоятельствам, не зависящим от воли учащегося или родителей (законных представителей) несовершеннолетнего учащегося и общеобразовательной организации, в том числе в случае её ликвидации (п. 3 ч. 2 ст. 61 Закона), отчислить из общеобразовательной

организации учащегося, имеющего академическую задолженность в 4 классе (последний год освоения программы начального общего образования), можно лишь по инициативе учащегося или родителей (законных представителей) несовершеннолетнего учащегося (п. 1 ч. 2 ст. 61 Закона). Если заявления учащегося или родителей (законных представителей) несовершеннолетнего учащегося нет, то отчислить такого учащегося, не нарушая при этом законодательства, нельзя!<sup>3</sup>

Чтобы выйти из подобной ситуации в рамках правового поля, можно предложить такой вариант действий.

Для оценки степени и уровня освоения учащимся образовательной программы Закон предусматривает проведение итоговой аттестации (ч. 1 ст. 59 Закона). Несмотря на то что проведение итоговой аттестации по программе начального общего образования не является обязательным, общеобразовательная организация может принять решение о её проведении (формы и порядок её проведения общеобразовательная организация определяет самостоятельно в силу своей автономии (ч. 1 ст. 28 Закона)).

Опираясь на локальный нормативный акт, регламентирующий порядок проведения итоговой аттестации по программе начального общего образования, следует **установить такую форму и порядок её проведения, чтобы все учащиеся, имеющие академическую задолженность по итогам 4-го класса, могли быть признаны освоившими программу начального общего образования.**

<sup>3</sup> За незаконное отчисление учащегося из общеобразовательной организации налагается административный штраф (ч. 1 ст. 5.57. Кодекса Российской Федерации об административных правонарушениях): на общеобразовательную организацию (как юридическое лицо) от 100 000 до 200 000 рублей; на руководителя (как должностное лицо) от 30 000 до 50 000 рублей.

После прохождения итоговой аттестации «подтвердившие освоение программы» учащиеся законно отчисляются из общеобразовательной организации как освоившие программу начального общего образования (п. 1 ч. 1 ст. 61 Закона) с последующим их зачислением в 5-й класс на основании заявления родителей (законных представителей) несовершеннолетних учащихся или самих учащихся<sup>4</sup>.

Если академическую задолженность имеет учащийся 9-го класса, то тут ситуация ещё сложнее:

- к государственной итоговой аттестации его допустить нельзя как учащегося, имеющего академическую задолженность или имеющего неудовлетворительные отметки по какому-либо предмету учебного плана за 9-й класс (п. 9 Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования, утверждённого приказом Минобрнауки России от 25.12.2013 № 1394);
- к обучению на уровне среднего общего образования допустить его тоже нельзя (ч. 5 ст. 66 Закона), так как он не освоил основную образовательную программу основного общего образования;
- отчислить из общеобразовательной организации учащегося, имеющего академическую задолженность в 9 классе (последний год освоения программы основного общего образования), можно лишь по инициативе учащегося или родителей (законных представителей) несовершеннолетнего учащегося (п. 1 ч. 2 ст. 61 Закона), а если такого заявления нет, то отчислить такого учащегося тоже нельзя!

И хотя лицам, не прошедшим итоговой аттестации, а также лицам, освоившим часть образовательной программы, выдаются справки

<sup>4</sup> Так как в России нет возрастных ограничений на получение общего образования (ст. 43 Конституции Российской Федерации).

об обучении или о периоде обучения (ч. 12 ст. 60 Закона), как поступать с этими учащимися дальше, законодательство не определяет.

Возможный законный выход из такой ситуации — такая деятельность общеобразовательной организации, которая обеспечит отсутствие у учащегося 9-го класса академической задолженности («три» пишем, «два» в уме). Тогда этого учащегося общеобразовательная организация имеет право и обязана допустить к государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования (ч. 6 ст. 59 Закона).

При наличии у учащегося 11-го класса академической задолженности за 10-й класс или неудовлетворительной годовой отметки хотя бы по одному из предметов учебного плана за 11-й класс его нельзя допустить к государственной итоговой аттестации по программе среднего общего образования (п. 9 «Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего общего образования», утверждённого приказом Минобрнауки России от 26.12.2013 № 1400 (далее — Порядок)). Ему как лицу, не прошедшему итоговой аттестации, предусмотрена выдача справки об обучении или о периоде обучения (ч. 12 ст. 60 Закона). А как быть с таким учащимся дальше, законодательство в явном виде не определяет. Исходя из того, что для прохождения повторной ГИА обучающиеся, не прошедшие ГИА, должны быть **восстановлены** в общеобразовательной организации на срок, необходимый для прохождения ГИА (п. 75 Порядка), напрашивается вывод о том, что после выдачи учащемуся, не допущенному к государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего общего образования, справки об обучении, он должен быть **отчислен** из общеобразовательной организации.

Однако отчислить из общеобразовательной организации учащегося, имеющего академическую задолженность

за 10-й класс или неудовлетворительную годовую отметку хотя бы по одному из предметов учебного плана за 11-й класс, можно лишь по инициативе учащегося (родителей (законных представителей) несовершеннолетнего<sup>5</sup> учащегося) (п. 1 ч. 2 ст. 61 Закона). И если заявления нет, то отчислить такого учащегося, не нарушая при этом законодательства, нельзя!

Получается, что и в этом случае для отчисления учащегося необходимо, чтобы он «освоил» основную образовательную программу среднего общего образования, чтобы его можно было допустить к государственной итоговой аттестации по программе среднего общего образования.

### **Работа с учащимися, показавшими неудовлетворительные результаты на государственной итоговой аттестации**

Если на государственной итоговой аттестации учащийся 9-го класса показывает неудовлетворительные результаты, то он (кроме лиц, обладающих дееспособностью в силу статей 21 и 27 ГК РФ) по усмотрению родителей (законных представителей) оставляется на повторное обучение в 9-м классе (п. 20 Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования, утверждённого приказом Минобрнауки России от 30.08.2013 № 1015) (далее — Порядок)).

Что делать с учащимися, обладающими дееспособностью, Порядком не предусмотрено! Исходя из общих принципов гражданского законодательства, можно предположить, что остаться на повторное обучение такой учащийся может по своему усмотрению.

<sup>5</sup> Из того, что право выбора организации, осуществляющей образовательную деятельность, формы получения образования и формы обучения учащийся приобретает не только после достижения совершеннолетия, но и после получения основного общего образования (п. 1 ч. 1 ст. 34 Закона), следует вывод о том, что написать заявление об отчислении имеет именно учащийся, поскольку для обучения по программе среднего общего образования является обязательным получение основного общего образования!

Если же учащийся или родители (законные представители) учащегося, не обладающего дееспособностью, не смогут возможным остаться на повторное обучение в 9-м классе, ситуация в очередной раз заходит в тупик, так отсутствуют предусмотренные законодательством основания как для отчисления такого учащегося, так и для оставления на повторное обучение в 9-м классе!

Получается, что непонятно кто, непонятно каким образом должен обеспечить учащемуся 9-го класса получение на государственной итоговой аттестации удовлетворительных результатов для того, чтобы его можно было законно отчислить из общеобразовательной организации в связи с получением основного общего образования (п. 1 ч. 1 ст. 61 Закона)!

Если на государственной итоговой аттестации учащийся 11-го класса получил неудовлетворительные результаты по одному из обязательных учебных предметов, он может повторно пройти государственную итоговую аттестацию по данному учебному предмету в текущем году в формах, устанавливаемых Порядком, в дополнительные сроки (п. 74 Порядка).

Если же учащийся поучил неудовлетворительные результаты более чем по одному обязательному предмету либо получил повторно неудовлетворительный результат по одному из этих предметов на ГИА в дополнительные сроки, то ему предоставляется право пройти государственную итоговую аттестацию по соответствующим учебным предметам не ранее 1 сентября текущего года в сроки и в формах, устанавливаемых Порядком (п. 75 Порядка).

Для прохождения повторной государственной аттестации учащегося необходимо восстановить в общеобразовательной организации, на срок, необходимый для этого (п. 75 Порядка).

Но если учащегося необходимо **восстановить** в общеобразовательной организации, значит, он предварительно должен был быть **отчислен**, а законных оснований для отчисления учащегося, имеющего неудовлетворительные результаты на государственной итоговой аттестации, законодательством не предусмотрено!

Единственным возможным в рамках Закона вариантом является наличие заявления учащегося (п. 1 ч. 2 ст. 61 Закона). А что делать общеобразовательной организации, если такого заявления нет, законодательство об образовании в очередной раз не определяет!

Поэтому напрашивается вывод о том, что общеобразовательной организации необходимо обеспечить условия, при которых учащийся сможет успешно пройти государственную

итоговую аттестацию, для того, чтобы потом его можно отчислить из общеобразовательной организации в связи с получением среднего общего образования (п. 1 ч. 1 ст. 61 Закона).

Завершая статью, хочется напомнить, что соответствие качества подготовки учащихся установленным требованиям является обязанностью общеобразовательной организации (п. 1 ч. 6 ст. 28 Закона). А исходя из всего вышесказанного, напрашивается вывод, что коллизии нынешнего законодательства ставят образовательную организацию в позицию, когда она обязана обеспечивать «успешное освоение» образовательных программ всеми без исключения учащимися, невзирая ни на какое качество! **НО**

## Advanced Unpupil Students: Legal Collisions And Their Permission

Alexey I. Lomov, Deputy editor-in-chief of the Magazine «Practice of administrative work at school», publishing company «September», Moscow

**Abstract:** *In this article are considered legislative providing of activity during work with advanced unpupil students. Present legal collisions are educed and the ways of their permission offer.*

**Keywords:** *academic debt, interim certification, final certification.*

УДК 792.8

## НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ педагогике балета

### Художественное образование: сколько оно стоит?

**Николай Максимович Цискаридзе,**

*ректор Академии Русского балета имени А.Я. Вагановой,  
народный артист России*

**Жанна Исмаиловна Аюпова,**

*первый проректор, художественный руководитель Академии  
Русского балета имени А.Я. Вагановой, народная артистка России*

**Лариса Ивановна Абызова,**

*доцент кафедры балетоведения Академии Русского балета имени  
А.Я. Вагановой, кандидат искусствоведения*

**В этом году старейшая профессиональная балетная школа России, входящая и в число одной из старейших школ мира, — Академия Русского балета имени А.Я. Вагановой — отметила 280-летний юбилей со дня своего основания. За столь долгий срок в этих стенах выработались законы и традиции преподавания.**

**• балет • педагогика балета • классический танец • Академия Русского балета имени А.Я. Вагановой • Московская государственная академия хореографии**

**О**бучение профессии артиста балета — путь долгий и весьма непростой, имеющий свою специфику. К методическим и творческим особенностям профессиональной подготовки артистов балета относятся:

«— непосредственная передача умений, знаний, опыта от поколения к поколению («из рук в руки — из ног в ноги», минуя материальные носители информации);

— функционирование хореографического училища (балетной академии) одновременно как учебного заведения и как театрального коллектива, единство собственно учебного процесса и практики;

— обязательное взаимодействие хореографического училища (академии) с профессиональной, «базовой» балетной труппой (театром): труппа большей частью состоит из выпускников данного учебного заведения, а большинство его педагогов — бывшие и нынешние артисты труппы; ориентация учебного процесса на стилевые особенности и репертуар труппы; возможность для учеников участвовать в профессиональных спектаклях с первых лет обучения»<sup>1</sup>.

Методическими особенностями изучения классического танца можно считать наличие — при единой базе — в разных странах своих направлений, закреплённых под именами их создателей: А.Я. Вагановой, Э. Чекетти, Н.Г. Легата. В Америке почитается методика Дж. Баланчина, которая на самом деле является старой русской методикой Императорской школы балета, потому что Баланчин никогда не занимался системой образования. Он, понимая, что ему на пустом месте нужно создать труппу, прежде всего заботился о создании школы. Конечно же, всю систему обучения он выстраивал по тому образцу, который сам видел, когда учился в Петербурге на Театральной улице. И школа при коллективе Баланчина существует гораздо дольше, чем сам коллектив.

Учебная методическая литература очень важна, именно она формирует основные законы освоения дисциплины. Когда говорят порой, что нужно преподавать современный танец, ответ может быть только один: дайте программу точно такую же, какая есть в класси-

ческом танце. Нужно чётко знать, на каком году обучения должны быть пройдены определённые движения. Нужны критерии, чтобы в зависимости от программы и от способностей ученика можно было оценить его аналогично тому, как это делается в классическом танце.

На сегодняшний день главный базовый труд отечественной педагогики в области обучения классическому танцу — книга Агриппины Яковлевны Вагановой «Основы классического танца». Хотя она написана в 1934 году, на ней строится и держится весь фундамент педагогики классического танца. Именно поэтому мы в 2014 году сделали уникальное репринтное издание первого выпуска этой книги, выражая тем самым не только дань уважения к человеку, чьё имя носит наша Школа<sup>2</sup>, но и преследуя чисто практическую цель, — чтобы тираж пополнил библиотеки наших педагогов и студентов.

Отметим, однако, что Ваганова даёт очень приблизительный порядок исполнения движений. В её книге отсутствует последовательность преподавания по классам — в каком классе должны преподаваться какие движения. Агриппина Яковлевна не ставила это своей целью. Её целью было создание работы об основах классического танца, именно это Ваганова и закрепила в названии книги.

Позднее на основе книги Вагановой было создано немало трудов и в Петербурге, и в Москве видными деятелями хореографии, которые разрабатывали методические планы более подробно, более скрупулёзно для разных классов, для девочек и мальчиков. Были работы, посвящённые конкретным вопросам. Например, педагог

<sup>1</sup> Илларионов Б., Майнице В. Профессиональное балетное образование в России: петербургская и московская традиции / История художественного образования в России. Вып. I-II. — СПб.: Композитор, 2007. — С. 126.

<sup>2</sup> По вековой сложившейся традиции, вне зависимости от того, как официально именуют старейшее учебное заведение на улице Зодчего Росси — училищем или академией — его называют Школой и пишут всегда с прописной буквы.

Московской государственной академии хореографии Пётр Антонович Пестов, воспитавший целую плеяду выдающихся танцовщиков, среди которых Александр Богатырёв, Вячеслав Гордеев, Валерий Анисимов, Александр Ветров, Николай Цискаридзе, Владимир Малатов, свой первый труд написал о заносках в разделе аллегро («Аллегро в классическом танце. Раздел заносок»), а затем уже учебник «Уроки классического танца. 1 курс», включающий в свой состав сорок уроков классического танца<sup>3</sup>.

Одна из самых серьёзных проблем в хореографическом образовании заключается в том, что искусство это старинное и нововведениям поддаётся с трудом. Мы не можем модернизироваться. К сожалению, в последнее время в мире наблюдается большое количество шарлатанов, заявляющих, что балетом можно профессионально заниматься с шести и даже с трёх лет. Но век высоких скоростей и Интернета не повлиял на человеческий организм. Как бы мы того ни хотели, снизить возраст детей для начала занятий классическим танцем не получится. Самый эффективный возраст для этого — десять лет, потому что тогда начинается формироваться костяк. Мышца формируется определённое количество времени, она видоизменяется с ростом ребёнка, и по-другому не будет никогда. Как бы мы ни хотели, хрящи, связки, мышцы должны вырасти и окрепнуть, а после того, как это произойдёт, они должны заново обрести форму.

Если же девочек раньше ставят на пальцы, заставляют делать сложнейшие элементы, их возможности сильно ограничиваются, они деформируют свои суставы и связки, и в дальнейшем, кроме большого количества болячек и травм, их ничего хорошего ждать не будет.

Однако нынешние стандарты, нынешние требования зачастую ставят нас в трудные усло-

<sup>3</sup> См.: Базарова Н., Мей В. Азбука классического танца. Л.-М., 1964. — 208 с.; Базарова Н. Классический танец. — Л., 1975. — 183 с.; Ивановский Н. Бальный танец 16—19 веков. — Л.-М., 1948. — 216 с.; Костровицкая В. Методика связующих движений. М., 1962. — 54 с.; Костровицкая В. 100 уроков классического танца. — Л., 1972. — 140 с.; Костровицкая В., Писарев А. Школа классического танца. — Л., 1968. — 264 с.; Серебрянников Н. Поддержка в дуэтом танце. — Л., 1969. — 134 с.

вия, поскольку мы должны научить нашей старинной профессии за совершенно другое — меньшее! — количество часов. Добавляются дисциплины, которые на самом деле не несут никакой смысловой нагрузки. Педагогам приходится оформлять огромное количество бумаг, оправдывать, почему они занимаются своим любимым и нужным делом.

Конечно, мы учитываем новые реалии. Агриппина Яковлевна Баганова в 1934 году в предисловии к своей книге сетовала, что артисты танцуют в месяц по 12—14 спектаклей, и это очень большая нагрузка, которую человеческий организм подчас не может выдержать. А сегодня 12—14 спектаклей в месяц для рядового артиста балета Большого или Мариинского театра — просто пустой месяц. Придя в театр, наши выпускники танцуют больше 30 названий, спектакли идут практически каждый день, часто в день по два спектакля — двойники: утро-вечер, и так может быть несколько дней подряд. Это колоссальная нагрузка. Подчас танцовщики не только не успевают отдохнуть, но даже квалифицированно подготовиться к спектаклю. В советское время, когда ученики оканчивали школу и поступали в труппу, они начинали выходить на сцену только с сентября, с нового сезона. Сейчас же дети оканчивают школу в июне, а в июле уже танцуют. Их сразу берут на работу и ставят в спектакли. Этого никогда не было в советской системе, где сперва обучали, долго репетировали и лишь затем выпускали на сцену.

Другая из существующих проблем связана с качеством поступающих детей. Мы берём определённый процент ребят, заведомо не очень способных. Нынешнее поколение не может похвастаться хорошим здоровьем. Дети меньше двигаются в детстве, они сидят за компьютерами, а не бегают во дворе, не скачут через скакалку, не гоняют мяч — такая физическая подготовка в прошлые годы



положительно влияла на развитие координации, осанку. Кроме того, они пассивные, нет в них жизненной детской энергии. Мы берём большее количество детей, чем хотелось бы, а потому в их числе и появляются не слишком способные. Много зависит от головы. Если данные скромные, но голова хорошая, то успехи в дальнейшем возможны. Об этом говорил на заре становления балета как жанра Жан-Жорж Новерр: «Если природные недостатки <...> устранить невозможно, ... следует тут же, раз и навсегда, отказаться от лелеемой мечты служить удовольствием публики. Если же недостатки эти могут быть исправлены с помощью прилежания, непрерывных упражнений, а также советов и наставлений умного, просвещённого учителя, не следует пренебрегать ни одним из средств, могущих способствовать устранению этих недостатков»<sup>4</sup>. Если же не хватает внимания и понимания, то тут успехов ждать нельзя, и детей приходится отчислять. Отчисляем и девочек, если фигура у них меняется, а они не справляются с трудной необходимостью держать себя в форме.

С другой стороны, в последние годы в Академию часто приходят поступать дети, которые занимались в каких-то коллективах, выступали на достаточно сложном уровне. Это оказывает своё влияние. Раньше в балете «Щелкунчик», который идёт с 1934 года, маленькую Машу и па де трау исполняли учащиеся третьего класса. Если вдруг появлялась девочка, которая могла во втором классе станцевать маленькую Машу, она объявлялась вундеркиндом. Сейчас маленькую Машу обычно танцует первоклассница. Па де трау, которое танцевали третьеклассники, а чаще всего четырёхклассники, сейчас танцует второй класс, иногда первый. Когда-то репертуар главных театров страны — Большого и Мариинского — состоял из спектаклей жанра драмбалета или больших парадных классических балетов. Теперь же в обиход

<sup>4</sup> Новерр Ж.-Ж. Письма о танце и балетах. — Л.-М.: Искусство, 1965. — С. 204.

вошли спектакли западные — Баланчина, Ноймайера, Аштона, Форсайта и других. Участие детей в этих спектаклях часто подразумевает исполнение в очень раннем возрасте тех элементов, которые по программе классического танца должны были изучаться гораздо позднее.

Всё это привело к тому, что программа классического танца потребовала изменений. В Академии Русского балета ещё недавно действовала программа преподавания классического танца, составленная в 1980-е годы. Пришедший на пост ректора пять лет назад Н.М. Цискаридзе инициировал и возглавил разработку новой рабочей программы<sup>5</sup>. Это ни в коем случае нельзя расценивать как ломку традиций. Сама А.Я. Ваганова заявляла: «Необходимо указать, что и самые методы преподавания в школе, не отрываясь от своего классического прошлого, претерпевают постоянные изменения. Я, лично, постоянно ввожу новые рас, новые движения, подготовляющие артисток в классе совершенствования и школьную молодёжь к работе, в соответствии с намечающимися постановками»<sup>6</sup>. И, подчёркивая огромную роль урока классического танца, А.Я. Ваганова констатировала: «Если мы имеем в настоящее время русскую школу, завоевавшую первое место во всём мире, сравнения с которой остальные не выдер-

<sup>5</sup> См.: Классический танец: Рабочая программа дисциплины по специальности 52.02.01 Искусство балета / Академия Русского балета имени А.Я. Вагановой; Н.М. Цискаридзе, Ж.И. Аюпова, М.А. Васильева и др.; отв. ред. Л.А. Меньшиков. — СПб., 2016. — 60 с.; Классический танец: Рабочая программа дисциплины по специальности 52.02.01 Искусство балета / Академия Русского балета имени А.Я. Вагановой; Н.М. Цискаридзе, Ж.И. Аюпова, М.А. Васильева и др.; отв. ред. Л.А. Меньшиков. — СПб., 2017. — 60 с.; Классический танец: Рабочая программа дисциплины по специальности 52.02.01 Искусство балета / Академия Русского балета имени А.Я. Вагановой; Н.М. Цискаридзе, Ж.И. Аюпова, М.А. Васильева и др.; отв. ред. Л.А. Меньшиков. СПб., 2018. — 60 с.

<sup>6</sup> Ваганова А. Статьи. Воспоминания, Материалы: Сб. статей. — Л.; М.: Искусство, 1958. — С. 65.

живают, то этим мы обязаны классическому экзерсису — это фундамент, на котором она строилась»<sup>7</sup>.

Ещё один очень важный и значительный фактор в изучении классического танца: момент надевания пальцевых туфель у девочек. Сегодня изменилась и пальцевая техника. Увеличилось количество вращений в разных спектаклях, изменился сам балетный туфель. Если раньше у нас девочки занимались в туфлях, которые были проклеены, основная жёсткая часть была изготовлена из жёсткого картона, то сейчас в основном всё делается из силикона, пластмассовых материалов. Сам касок тоже изменился. Нам необходимо научить детей как можно раньше пользоваться своей стопой, приучить её. Так как все женские танцы в больших спектаклях классического наследия или современных балетах западных хореографов Ролана Пети, Джорджа Баланчина, Сергея Лифаря и других идут в пальцевых туфлях, то это нужно обязательно учитывать. Мы долго об этом думали. Последние три года в Академии урок у девочек в классе делился на 4 части: первая часть — станок, вторая — середина, третья — прыжки и четвёртая — пальцевые туфли. Мы ввели на первом и втором курсе сразу после середины большое адажио, которое всегда должно делаться в пальцевых туфлях. И прыжки обязательно в жёсткой обуви, потому что на сцене они делаются исключительно так. На третьем курсе жёсткая обувь — сразу после станка, и вся середина зала, и батман тандю, и маленькое адажио.

Опыт театра XXI века диктует абсолютно другую концентрацию и другую систему подготовки к спектаклям. Все приходят в труппу из разных школ, кордебалет у нас не такой, какой был раньше, об едином дыхании говорить не приходится. Повсеместно исчез балетный класс, задачей которого было усовершенствование мастерства солистов. Времени репетировать нет, всё происходит очень быстро. Ни в одном театре не могут позволить себе репетировать, готовить роль год, потом её показать и ещё год дорабатывать. Сейчас, если артист не приготовил роль за две недели,

не вышел и станцевал, больше такого шанса ему не дадут.

Поскольку в театре доучивать нет времени, ученики всё должны получить в Школе. О том, что программа оказалась успешной, свидетельствует тот факт, что все выпускники последних лет, а особенно выпускницы, становятся моментально задействованы в репертуаре театров и моментально получают сольные партии и ведущие роли. Если бы у них не было такой подготовки в Школе, то, конечно, они не смогли бы так интенсивно войти в репертуар и уже в первые месяцы появляться на афише в новой и новой роли. Это заслуга исключительно педагогов нашей Школы, потому что дети, попадая во взрослый коллектив и становясь артистами, перестают быть детьми, перестают жить в атмосфере, когда о них постоянно заботились педагоги.

Нам повезло: все педагоги Школы — профессионалы с большим опытом. Но их всё равно не хватает. Можно согласиться с Ж.-Ж. Новерром, два с лишним века назад печалившимся: «Будь у нас больше хороших учителей, возможно, и хорошие ученики встречались бы почаще»<sup>8</sup>. Мало утешает тот факт, что в других училищах квалифицированных педагогов ещё меньше и общий уровень упал.

К педагогу балета особые требования. Человек может всё понимать, быть профессионалом, хорошим методистом, уметь прекрасно показать, как правильно делать то или иное движение, но имеющих знания мало. Нужно ещё заставить детей сделать. Успех зависит от того, как составлен урок, от личностных качеств учителя. Чтобы справиться с этой проблемой, проводятся методические совещания, руководители Школы

<sup>7</sup> Ваганова А. Статьи. Воспоминания, Материалы: Сб. статей. — Л.; М.: Искусство, 1958. — С. 69.

<sup>8</sup> Новерр Ж.-Ж. Письма о танце и балетах. — Л.-М.: Искусство, 1965. — С. 205.

ходят по классам, чтобы знать, как строится урок у каждого педагога и какие нужно предпринять меры для того, чтобы все дети были выучены одинаково.

На педагогическом факультете Академии педагогов готовят в бакалавриате и магистратуре. «Основная образовательная программа высшего образования — программа бакалавриата (далее — ООП) по направлению подготовки 52.03.01 «Хореографическое искусство» (профиль подготовки «Педагогика балета»), реализуемая в Академии Русского балета имени А.Я. Вагановой (далее — Академия), сформирована на основе федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) по направлению подготовки 071200 «Хореографическое искусство»<sup>9</sup>. «Основная образовательная программа высшего образования — программа магистратуры (далее — ООП) по направлению подготовки 53.04.05 «Искусство» (профиль подготовки Педагогика хореографии), реализуемая в Академии Русского балета имени А.Я. Вагановой (далее — Академия), сформирована на основе федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) по направлению подготовки 070100 «Искусство». Академия рекомендует при поступлении иметь стаж практической сценической работы не менее 8 лет. Однако это только рекомендации, а потому зачастую приходят

<sup>9</sup> Основная образовательная программа высшего образования — программа бакалавриата по направлению подготовки 52.03.01 Хореографическое искусство. Профиль подготовки: Педагогика балета. Квалификация (степень) выпускника: бакалавр. Нормативный срок освоения программы: 4 года. Форма обучения — очная. Министерство культуры РФ, Академия Русского балета имени А.Я. Вагановой. — СПб., 2015. — С. 3.

люди, не имеющие представления о требованиях в театре, не знающие классический репертуар, который является нашим основным направлением. Педагоги и методисты Академии очень опытные специалисты, но если у студентов нет достаточного общего уровня культуры, нет понимания задач исполнительского факультета, то уровень подготовки таких выпускников не может быть высоким<sup>10</sup>.

Молодым педагогам в Академии дают младшие классы. Но учить маленьких детей не легче, не проще. Это большая работа. Основы классического танца закладываются в начале обучения. Педагоги должны затрачивать много сил и времени, ползать в ногах, выворачивая ступни, делать осанку, выправлять руки. А дети нынче невнимательные, информацию воспринимают и запоминают плохо. Процесс и обучение детей, и становления нового педагога не быстрый.

Рассмотрев ряд проблем педагогики балета, мы можем заключить, что проблемы эти в Академии Русского балета имени А.Я. Вагановой неизменно преодолеваются. Успех наших воспитанников, их востребованность на самых престижных театральных сценах подтверждают лидирующее положение отечественной системы профессионального балетного образования, не имеющего аналогов ни в одной другой стране мира. **НО**

<sup>10</sup> Основная образовательная программа высшего образования — программа магистратуры по направлению подготовки 53.04.05 Искусство. Профиль подготовки: Педагогика хореографии. Квалификация (степень) выпускника: магистр. Нормативный срок освоения программы: 3 года. Форма обучения — очная. Министерство культуры РФ, Академия Русского балета имени А.Я. Вагановой. — СПб., 2015. — С. 3.

## Some Questions Of The Classical Ballet Teaching

**Nikolay M. Tsiskaridze**, rector of the Vaganova Academy of Russian ballet, people's artist of Russia

**Zhanna I. Ayupova**, first Pro-rector, artistic Director of the Vaganova Academy of Russian ballet, people's artist of Russia

**Larisa I. Abyzova**, associate Professor of the Department of ballet studies, Vaganova Academy of Russian ballet, candidate of art history

**Abstract.** *The article is dedicated to the problems of the Classical Dance Teaching up-to-date — the main mean of expression in the modern ballet theatre. There are recommendations for the practical application of the experience of the Classical Dance Teaching from two main Russian Ballet educational institutions — the Vaganova Ballet Academy and the Moscow State Academy of Choreography (Bolshoi Ballet Academy).*

**Keywords:** *Ballet, Classical Ballet Teaching, Classical Dance, Vaganova Ballet Academy, Moscow State Academy of Choreography (Bolshoi Ballet Academy).*

### References:

1. Vaganova A. Osnovy klassicheskogo tanca. OGIZ-GIHL. L., 1934. — 192 s.
2. Vaganova A. Osnovy klassicheskogo tanca. OGIZ-GIHL. L., 1934. Reprintnoe pereizdanie 2014. — 194 s.
3. Vaganova A. Stat'i. Vospominaniya, Materialy: Sb. statej. — L.; M.: Iskusstvo, 1958. — 344 s.
4. Illarionov B., Majniece V. Professional'noe baletnoe obrazovanie v Rossii: peterburgskaya i moskovskaya tradicii / Istoriya hudozhestvennogo obrazovaniya v Rossii. Vyp. I–II. SPb.: Kompozitor, 2007. S. 122–161.
5. Bazarova N., Mej V. Azbuka klassicheskogo tanca. L.-M., 1964. — 208 s.
6. Bazarova N. Klassicheskij tanec. L., 1975. — 183 s.
7. Ivanovskij N. Bal'nyitanec 16–19 vekov. L.–M., 1948. — 216 s.
8. Kostrovickaya V. Metodika svyazuyu shchihdvizhenij. M., 1962. — 54 s.
9. Kostrovickaya V. 100 urokov klassicheskogo tanca. L., 1972. — 140 s.
10. Kostrovickaya V., Pisarev A. Shkola klassicheskogo tanca. L., 1968. — 264 s.
11. Serebryannikov N. Podderzhka v duehtnomtance. L., 1969. — 134 s.
12. Pestov P. Allegro v klassicheskom tance. Razdelzanosok. — M.: MGHI, 1994. — 21 s.
13. Pestov P. Uroki klassicheskogo tanca. 1 kurs. — M.: VsyRossiya, 1999. — 428 s.
14. Klassicheskij tanec: Rabochaya programma discipliny po special'nosti 52.02.01 Iskusstvobaleta / Akade miya Russkogo baleta imeni A.YA. Vaganovoj; N.M. Ciskaridze, ZH.I. Ayupova, M.A. Vasil'evai dr.; otv. red. L.A. Men'shikov. SPb., 2016. — 60 s.
15. Klassicheskij tanec: Rabochaya programma discipliny po special'nosti 52.02.01 Iskusstvo baleta / Akade miya Russkogo baleta imeni A. YA. Vaganovoj; N.M. Ciskaridze, ZH.I. Ayupova, M.A. Vasil'eva i dr.; otv. red. L.A. Men'shikov. SPb., 2017. — 60 s.
16. Klassicheskijtanec: Rabochaya programma discipliny po special'nosti 52.02.01 Iskusstvo baleta / Akade miya Russkogo baleta imeni A. YA. Vaganovoj; N.M. Ciskaridze, ZH.I. Ayupova, M.A. Vasil'eva i dr.; otv. red. L.A. Men'shikov. SPb., 2018. — 60 s.
17. Osnovnaya obrazovatel'naya programma vysshego obrazovaniya — programma bakalavriataponapravleniyu podgotovki 52.03.01 Horeograficheskoe iskusstvo. Profil' podgotovki: Pedagogikabaleta. Kvalifikaciya (stepen') vypusknika: bakalavr. Normativnyjsrokosvoeniya programmy: 4 goda. Forma obucheniya — ochnaya. Ministerstvokul'tury RF, Akade miya Russkogo baleta imeni A.YA. Vaganovoj. SPb., 2015.
18. Osnovnaya obrazovatel'naya programma vysshego obrazovaniya — programma magistratury po napravleniyu podgotovki 53.04.05 Iskusstvo. Profil' podgotovki: Pedagogika horeografii. Kvalifikaciya (stepen') vypusknika: magistr. Normativnyj srokosvoeniya programmy: 3 goda. Forma obucheniya — ochnaya. Ministerstvokul'tury RF, Akade miya Russkogo baleta imeni A.YA. Vaganovoj. SPb., 2015.
19. Noverr ZH.-ZH. Pis'ma o tanceibaletah. L.-M.: Iskusstvo, 1965. — 376 s.

# ВОЛОНТЁРСКАЯ ПОДДЕРЖКА детей с ОВЗ служит становлению профессионализма

**Наталья Николаевна Малярчук,**

*заведующая кафедрой возрастной физиологии, специального и инклюзивного образования Института психологии и педагогики Тюменского государственного университета, доктор педагогических наук, доцент, e-mail: n.n.malyarchuk@utmn.ru*

**Галина Михайловна Креницына,**

*доцент кафедры возрастной физиологии, специального и инклюзивного образования Института психологии и педагогики Тюменского государственного университета, кандидат педагогических наук, e-mail: galinakrincyana@gmail.com*

**Марина Сергеевна Конакова,**

*старший преподаватель кафедры возрастной физиологии, специального и инклюзивного образования Института психологии и педагогики Тюменского государственного университета, e-mail: m.s.konakova@utmn.ru*

**Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ** закрепил смысл инклюзивного образования как «обеспечение равного доступа к образованию для всех учащихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей», в том числе и для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В Концепции СФГОС<sup>1</sup> инклюзия определена через цензовый уровень образования, когда «учащийся с ОВЗ получает образование, сопоставимое по конечному уровню с образованием здоровых сверстников, находясь в их среде и в те же календарные сроки». В пункте 3 статьи 79 Закона «Об образовании в РФ» говорится, что учащимся с ОВЗ должны предоставляться услуги ассистента (помощника), который обеспечивает доступ в здание образовательной организации, оказывает техническую помощь в организации учебной деятельности учащихся с ОВЗ<sup>2</sup>. В соответствии с Профессиональным стандартом педагога<sup>3</sup> все педагогические работники обязаны использовать специальные подходы к обучению детей с ОВЗ.

- партнёрство
- инклюзивное образование
- дети с особыми образовательными потребностями
- студенты-волонтеры
- мультицентр
- мастерские
- студии
- коррекционно-педагогическая деятельность

<sup>1</sup> «Концепции специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья» (Малофеев Н.Н., Никольская О.С., Кукушкина О.И., Гончарова Е.Л., 2014) [<http://avkrasn.ru/article-1609.html>]

<sup>2</sup> Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/)

<sup>3</sup> «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)», утверждённый Приказом Минтруда России № 544н от 18.10.2013 года (с изм. от 25.12. 2014).

### Партнёрство университета и школы в работе с детьми с особыми образовательными потребностями

Следование нормативным актам обозначает следующее. От обычного учителя требуется разработка дополнительных занятий, обеспечивающих не только формирование личности школьников с учётом их особых образовательных потребностей, но и развитие жизненных компетенций, обучение подопечных простейшим навыкам культуры поведения и речи. Отсутствие в школе подготовленных помощников (ассистентов) затрудняет процесс обучения лиц с ОВЗ.

Медико-биологическая и социально-психологическая ограниченность таких детей требует готовности учителя к обучению школьников разных нозологических групп. Эта готовность включает знания об их особенностях, владение конкретными методами, способами и приёмами по обучению этих детей, развитию у них жизненных компетенций, умение анализировать трудности и успехи коррекционно-педагогической деятельности. Профессиональные требования к педагогу по владению компетенциями инклюзивного образования требуют подготовки педагогических кадров новой формации. Процесс этот длительный, а дети с ОВЗ уже пришли в школу...

Так случилось в Тюмени, когда с сентября 2017 года средняя общеобразовательная школа № 60 стала работать в режиме инклюзивного образования: она приняла первоклассников с нарушением интеллекта, эмоционального развития и поведения, в том числе детей с расстройством аутистического спектра. Детский аутизм — это особый тип психического развития с нарушением средств коммуникации и социальных навыков, с аффективными проблемами и трудностями жизнедеятельности в динамично меняющейся среде. Это дети с особыми образовательными потребностями в формировании социально-коммуникативных компетенций.

В стандарте отмечается, что особое значение в образовании ребёнка с ОВЗ должно придаваться специальной коррекционной помощи в процессе школьного образования — удовлетворению особых образовательных потребностей, содержащих как академический компо-

нент, так и жизненные компетенции (овладение знаниями, умениями и навыками, уже сейчас необходимыми ребёнку в обыденной жизни). Если овладение академическими знаниями, умениями и навыками направлено преимущественно на обеспечение его будущей реализации, то формируемая жизненная компетенция обеспечивает развитие отношений с окружением в настоящем<sup>4</sup>.

Администрация школы начала искать кратчайшие пути формирования готовности педагогов к обучению первоклассников с ОВЗ и тех помощников, кто может выполнять задачи ассистентов для коррекционно-педагогической работы. Представители школы обратились в Тюменский государственный университет с просьбой о создании научно обоснованной системы сопровождения учащихся с ОВЗ для насыщения внеучебной деятельности коррекционной составляющей.

Это обращение обусловлено тем, что в университете действует кафедра возрастной физиологии, специального и инклюзивного образования и обучаются студенты по программе бакалавриата «Специальное (дефектологическое) образование». Студенты-дефектологи с первых дней поступления в университет включаются в волонтерское движение «Со-Творение» и уже на первом курсе приобретают компетенции в основных видах профессиональной деятельности: коррекционно-педагогической, диагностико-консультативной, исследовательской и культурно-просветительской.

Организация добровольцев ООН и аналитическая служба «Независимый Сектор» в совместном проекте выделяют три критерия движения волонтеров:

1) деятельность не направлена на получение прибыли; 2) деятельность является

<sup>4</sup> [https://sevdnz24.edusev.ru/uploads/1000/691/section/30704/FGOS\\_OVZ/FGOS\\_OVZ.pdf](https://sevdnz24.edusev.ru/uploads/1000/691/section/30704/FGOS_OVZ/FGOS_OVZ.pdf)

<sup>5</sup> <http://www.uzluga.ru/potrб/Волонтерство+и+молодежь+определениеб/main.html>

результат свободной воли человека; 3) результат деятельности приносит пользу третьим лицам, но также и самим волонтерам<sup>7</sup>. В российском обществе добровольчество в качестве социальной практики нормативно закреплено Федеральным законом № 135-ФЗ «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях» от 11 августа 1995 года. В законе дано следующее определение: «Добровольцы — граждане, осуществляющие благотворительную деятельность в форме безвозмездного труда в интересах благополучателя, в том числе в интересах благотворительной организации»<sup>6</sup>.

В декабре 2016 года Президент Российской Федерации В.В. Путин, выступая с Посланием Федеральному собранию, особо отметил неоценимый вклад добровольцев в формирование атмосферы общих дел в России, а также призвал снять все барьеры для развития этой общественно полезной деятельности. Неудивительно, что 2017-й стал для волонтерства годом настоящего прорыва, когда добровольчество нашло поддержку на государственном уровне. По данным Центра исследования гражданского общества и некоммерческого сектора НИУ ВШЭ, в 2017 году 66% организаций использовали труд добровольцев. В настоящее время в России добровольчество на общественном уровне рассматривается как деятельный патриотизм, в основе которого — желание лучшей жизни для граждан страны, чувство справедливости, постановка реализуемых целей<sup>7</sup>.

Волонтерство — предмет изучения многих наук: философии, экономики, социологии, психологии, социальной педагогики, потому существуют различные трактовки этого явления. Остановимся на педагогическом аспекте, когда волонтерство рассматривается как один из ключевых элементов воспитательного процесса подрастающего поколения; неотъемле-

мая составляющая сферы воспитания и образования, где формируются основные качества личности и включаются важнейшие механизмы социализации<sup>8</sup>.

Особенность Тюменского госуниверситета в том, что он с 2017 года выстраивает новую модель образования, внедряя систему формирования студентами индивидуальных траекторий обучения (ИОТ). Основу новой образовательной модели составляет обязательный для изучения всеми студентами перечень дисциплин (так называемый Core — с англ. «ядро»), среди которых курс «Управление проектами»<sup>9</sup>. Суть последнего — создание проектов, научить студентов мягким навыкам (soft skills). Эти навыки помогают работникам находить оптимальные решения в широком спектре задач, не описанных ни в должностных, ни в пошаговых инструкциях, но которые люди применяют в большей части рабочего времени. Это не только навыки по коммуникациям и работе в команде, но и самомотивации, управлению временем, менеджменту, личному развитию, лидерству, проявление которых сложно отследить, проверить и наглядно продемонстрировать<sup>10</sup>.

### **Развитие партнёрства и педагогические эффекты в работе с детьми с особыми образовательными потребностями**

Для применения компетенций, приобретенных на курсе «Управление проектами», студенты должны пройти распределённую социальную практику, самостоятельно разрабатывая социально-ориентированные проекты. Студенты-дефектологи выбрали проектную деятельность в структуре инклюзивного волонтерства (сопровождение

<sup>6</sup> [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_7495/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_7495/)

<sup>7</sup> [https://www.znak.com/2017-12-12/obchestvennaya\\_palata\\_uvidela\\_chno\\_rossiyane\\_silno\\_nedovolny\\_privilegiyami\\_elity](https://www.znak.com/2017-12-12/obchestvennaya_palata_uvidela_chno_rossiyane_silno_nedovolny_privilegiyami_elity)

<sup>8</sup> <https://www.utmn.ru/presse/novosti/obrazovanie/551446/>

<sup>8</sup> <http://kniga.lib-i.ru/26psihologiya/104089-1-soderzhanie-vvedenie-teoretiko-metodologicheskie-podhodi-izucheniyu-volonterstva-kak-socialnogo-fenomena-volont.php>

<sup>9</sup> <https://www.utmn.ru/presse/novosti/obrazovanie/551446/>

<sup>10</sup> <http://hr-portal.ru/article/top-10-soft-skills-navykov-vostrebovannyh-rabotodatelnyami>

лиц с ОВЗ). Перед организаторами практики встала задача — найти базу для реализации волонтерских проектов.

Так возникли два направленных друг другу вектора: университет начал изучать возможности предоставления базы практики для студентов-дефектологов, а школа искать помощи в подготовке педагогов в сфере инклюзивного образования и в сопровождении учащихся с ОВЗ.

Организационные встречи администрации, специалистов школы и руководителей социальной практики университета привели к решению о переносе на базу школы опыта «Мультицентра социальной и профессиональной интеграции для детей и подростков с ОВЗ (РАСТём)», реализуемого Ассоциацией логопедов Тюменской области, центром «Семья» и Тюменским государственным университетом в рамках реализации Гранта Президента Российской Федерации на развитие гражданского общества<sup>11</sup>.

Теоретико-методологическую базу для работы мультицентра разработали сотрудники кафедры возрастной физиологии, специального и инклюзивного образования ТюмГУ. В процессе деятельности мультицентра решались следующие задачи: 1) обучение родителей и педагогов методам коррекционно-педагогической деятельности в семейном воспитании и образовательном процессе; 2) выявление индивидуальных способностей и возможностей ребёнка с ОВЗ; 3) формирование социально-коммуникативных навыков у детей с ОВЗ.

На базе школы провели обучающие семинары для педагогов и родителей детей с ОВЗ, организовали работу мастерских «Игровой калейдоскоп» и «Золотой огонёк», вокально-фонетической студии «Ритм» и театральной студии «ЛогоКор», где студенты-волонтеры обеспечили ассистентское и тьюторское сопровождение первоклассников с ОВЗ<sup>12</sup>.

Основой для работы мастерских и студий послужили студенческие проекты, которые были представлены на студенческой научно-практи-

ческой конференции ТюмГУ и защищены на городском конкурсе «Новые идеи — новый мир!».

Занятия школьников с ОВЗ в мастерских и студиях организовали во внеучебной деятельности по 1,5–2 часа 2 раза в неделю. Первоклассник с ОВЗ при сопровождении студентом-ассистентом (первокурсником) последовательно посещал все мастерские и студии (одну за другой), в которых студенты-тьюторы (старшекурсники) обучали подопечных разным видам деятельности, развивающим качества детей. Например:

- в процессе обучения в вокально-фонетической студии «Ритм» ребёнок развивает координацию, физические качества, учится контролировать эмоциональное состояние, регулировать произвольную деятельность;
- в мастерской «Игровой калейдоскоп» организуются игры, которые способствуют закреплению у ребёнка навыков: 1) установления контакта со сверстником и взрослыми; 2) последовательности игровых действий в группе; 3) принятия на себя разных ролей, определяемых правилами игры; 4) адекватного реагирования на различные ситуации;
- в творческой мастерской «Золотой огонёк» волонтеры вместе с детьми изготавливают атрибуты для спектаклей, организуемых в театральной студии, подарки и призы для поощрения выступающих в театрализованных пьесах; погружение в художественные виды деятельности учит детей наблюдать мир, даёт им новые знания об окружающей среде, развивает восприятие, воображение, мелкую моторику рук, креативность;
- в театральной студии «ЛогоКор» первоклассники закрепляют навыки правильной речи, речевой и социальной коммуникации, приобретаются навыки создания сценического образа при перевоплощении в какого-то конкретного персонажа.

<sup>11</sup> <https://ok.ru/centrsemya72/topic/67243363281734>

<sup>12</sup> <https://vk.com/club160622166>



Таким образом, занимаясь в мастерских и студиях, первоклассники с ОВЗ закрепляют вербально-коммуникативные навыки, необходимые для сотрудничества с взрослыми и детьми. У школьников отмечается оречевление правильных действий, формирование умения слушать и выполнять инструкции с акцентом на особые жизненные потребности. Это приводит к продуктивной социально-коммуникативной деятельности детей как предпосылки социально-деятельностных компетенций.

Особо отметим, что у детей с ОВЗ наблюдается *генерализация*<sup>13</sup> умений и навыков — перенос и распространение детьми частных узких навыков, полученных в процессе коррекционно-педагогической работы (студентами-волонтерами) в социально-коммуникативные виды деятельности в семье и общественных местах: во дворе, магазине, общественном транспорте.

Волонтерская деятельность для студентов-дефектологов не просто стихийный порыв помочь, она значима для формирования профессиональных качеств. Об этом свидетельствуют результаты анкетирования, которое было проведено по окончании социальной практики с целью изучения представлений первокурсников о волонтерской деятельности.

Прочитываем некоторые ответы на предложенные вопросы анкеты. На вопрос: «Как вы думаете, что чувствуют люди с ОВЗ, которым помогают волонтеры?» — респонденты дали такие ответы: «защиту, радость, любовь, чувство нужности этому миру, поддержку». Предложение: «Человек становится волонтером, потому что...» — студенты закончили следующим образом: «...хочет помогать другим людям», «хочет и может быть нужным обществу».

<sup>13</sup> Генерализация (лат. *generalis* общий, главный): 1) логический приём, предусматривающий обобщение, переход от частного к общему, подчинение частных явлений общему принципу; 2) в медицине распространение болезненного процесса по всему организму из ограниченного вначале очага болезни. <https://dic.academich.ru/dic.nsf/enc3p/99762>

По мнению респондентов, волонтер должен обладать такими качествами, как «ответственность, отзывчивость, коммуникабельность, великодушие, дружелюбность, позитивность, мобильность, честность, надёжность, терпимость, понимание, сопереживание, жертвенность». На вопрос, почему респонденты считают себя волонтерами, были получены следующие ответы: «мне нравится этим заниматься», «я хочу помогать людям», «я хочу дарить добро». На вопрос, касающийся мнения респондентов о том, несёт ли волонтерство ценность для духовно-нравственного состояния общества, все без исключения дали положительный ответ, отметив, что волонтерство помогает человеку не забывать, что в первую очередь он Человек<sup>14</sup>. Опрашиваемые студенты отметили также барьеры, с которыми они столкнулись в волонтерской деятельности: нехватка времени, большая ответственность, присутствие страха навредить человеку. Некоторые из респондентов написали, что они очень стеснительны и боятся сделать первый шаг навстречу человеку с ОВЗ.

По завершении анкетирования студенты написали эссе на тему: «Волонтерство как здоровый стиль жизни». В работах чётко прослеживалась мысль о том, что волонтер — это человек, который ведёт здоровый образ жизни, как в физическом, так и в духовно-нравственном плане.

Таким образом, при погружении студентов в сопровождение детей с ОВЗ происходят изменения в различных сферах:

- *мировоззренческой*: студент-волонтер в процессе сопровождения детей с ОВЗ ощущает значимость существования,

<sup>14</sup> Криницына Г.М. Волонтерство — путь к духовно-нравственному здоровью молодежи / Малярчук Н.Н., Криницына Г.М., Конакова М.С. // «Здоровьесберегающее образование залог безопасной жизнедеятельности молодежи: проблемы и пути решения»: материалы X Международной научно-практической конференции. Челябинск: Издательство: Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2018. — С. 113–119.

необходимость и важность сопровождения детей с ОВЗ, осознаёт возможность позитивных изменений в развитии детей и роль в этом процессе;

- *личностной*: участие в сопровождении детей с ОВЗ требует от студентов не только проявления таких качеств, как милосердие, доброты, но и ответственности, честности, чувства поддержки товарища, коллективизма;
- *коммуникативной*: волонтерская деятельность сопряжена с необходимостью доброжелательного и эмпатийного общения студента с детьми, их родителями, педагогами, руководителями практики, другими волонтерами;
- *профессиональной*: студенты-дефектологи приобретают опыт коррекционно-педагогического сопровождения и научно-исследовательской деятельности.

Таким образом, необходимость в волонтерской деятельности студентов в образовательной организации возникла из двух потребностей: инклюзивного образования детей с ОВЗ и отсутствием практической базы для формирования социально-проектных компетенций студентов-дефектологов. В процессе реализации студентами волонтерских проектов произошла *синергия* потребностей вуза и школы. Синергия (от греческих слов, означающих «вместе» и «труд, работа») — это не только сотрудничество, содействие, помощь, соучастие, это и суммирующий эффект взаимодействия двух или более факторов,

когда их общее действие существенно превосходит эффект отдельных компонентов и простую сумму эффектов<sup>15</sup>.

Результаты коррекционно-педагогического партнёрства для школы: ассистентское и тьюторское сопровождение первокурсников с ОВЗ в социально-коммуникативной деятельности детей. Студенты-волонтеры участвуют в формировании жизненных компетенций у детей с ОВЗ. Дети не только овладевают социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни, и навыками коммуникации. У них происходит осмысление социального окружения и освоение соответствующих возрасту системы ценностей и социальных ролей.

Что же имеет вуз в результате коррекционно-педагогического партнёрства? Практическую базу для формирования у студентов первичных коррекционно-педагогических умений и отработку научно-исследовательских навыков, то есть применения профессиональных компетенций, и, что особенно важно в условиях формирования инклюзивного общества, — мотивацию к реализации социально-личностных ценностей волонтерства у будущих дефектологов. **НО**

<sup>15</sup> <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/22363>

## Volunteer Support For Children With Disabilities Serves The Formation Of Professionalism

Natalia N. Malyarchuk, head of the Department of age physiology, special and inclusive education of the Institute of psychology and pedagogy of the Tyumen state University, doctor of pedagogical Sciences, associate Professor, e-mail: n.n.malyarchuk@utmn.ru

Galina M. Krinitsyna, associate Professor of the Department of age physiology, special and inclusive education Of the Institute of psychology and pedagogy of Tyumen state University, candidate of pedagogical Sciences, e-mail:galinakrinitsyna@gmail.com

Marina S. Konakova, senior lecturer, Department of age physiology, special and inclusive education, Institute of psychology and pedagogy, Tyumen state University, e-mail: m.s.konakova@utmn.ru

**Abstract.** *The traditional interaction of university and school is tending of university to vocational guidance, and educational organization to providing necessary practice for students. In conditions of university focus on improving competence for bachelors, it is necessary to organize practice-oriented educational and professional activities for students and teachers from the first*

*year. In situation of inclusive education for children with disabilities, school has an urgent need for assistants in educational organizations and remedial activities. The lack of assistants and tutors in schools make the school administration to apply to universities, for volunteer assistance in accompanying children with disabilities.*

*In the article, volunteering is a form of correctional and pedagogical partnership between university and school. Students-volunteers accompany children in the process of different types of extracurricular activities. It is organized within the framework of multi-center workshops. Children with disabilities have development of verbal and communicative skills, which are in social and communicative activities of family. The participation of students in volunteer correctional-pedagogical activity leads to positive changes in their worldview and personal qualities. They get communication experience and the development of professional skills.*

**Keywords:** *school and university partnership, inclusive education, children with disabilities, student volunteers, multi-center workshops, correctional and pedagogical activity.*

#### **References:**

1. Концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья / Malofeev N.N., Nikol'skaya O.S., Kukushkina O.I., Goncharova E.L., 2014 [http://avkrasn.ru/article-1609.html]
2. Криницына Г.М. Волонтерство — путь к духовно-нравственному здоровью молодежи / Malyarchuk N.N., Krinicyna G.M., Konakova M.S. / "Zdorov'esberegayushchee obrazovanie - zalog bezopasnoj zhiznedeyatel'no-sti molodezhi: problemy i puti resheniya": materialy X Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. Chelyabinsk: Izdatel'stvo Yuzhno-Ural'skij gosudarstvennyj gumanitarno-pedagogicheskij universitet, 2018. S. 113-119.
3. Профессиональный стандарт "Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)", утвержденный Приказом Минтруда России № 544н от 18.10.2013 года (с изм. от 25.12. 2014)
- 4 [https://sevdnz24.edusev.ru/uploads/1000/691/section/30704/FGOS\\_\\_OVZ/FGOS\\_OVZ.pdf](https://sevdnz24.edusev.ru/uploads/1000/691/section/30704/FGOS__OVZ/FGOS_OVZ.pdf)
- 5 <http://www.uzluga.ru/potrб/Волонтерство+и+молодежь+определениеб/main.html>.
- 6 [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_7495/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_7495/)
- 7 [https://www.znak.com/2017-12-12/obchestvennaya\\_palata\\_uvidela\\_что\\_rossiyane\\_silno\\_nedovolny\\_privilegiyami\\_elity](https://www.znak.com/2017-12-12/obchestvennaya_palata_uvidela_что_rossiyane_silno_nedovolny_privilegiyami_elity)
- 8 <http://kniga.lib-i.ru/26psihologiya/104089-1-soderzhanie-vvedenie-teoretiko-metodologicheskie-podhodi-izucheniya-volonterstva-kak-socialnogo-fenomena-volont.php>
- 9 <https://www.utm.ru/presse/novosti/obrazovanie/551446/>
- 10 <http://hr-portal.ru/article/top-10-soft-skills-navykov-vostrebovannyh-rabotodatelnyami>
- 11 <https://ok.ru/centrsemya72/topic/67243363281734>
- 12 <https://vk.com/club160622166>
13. <http://www.uzluga.ru/potrб/Volonterstvo+и+молодежь+определениеб/main.html>.
14. <https://www.utm.ru/presse/novosti/obrazovanie/551446/>
15. <https://vk.com/club160622166> [https://www.znak.com/2017-2/obchestvennaya\\_palata\\_uvidela\\_что\\_rossiyane\\_silno\\_nedovolny\\_privilegiyami](https://www.znak.com/2017-2/obchestvennaya_palata_uvidela_что_rossiyane_silno_nedovolny_privilegiyami)

# ПРАКТИКА РАЗРЕШЕНИЯ и предупреждения конфликтов

**Раиса Анатольевна Рогожникова,**

*профессор кафедры педагогики и психологии Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета, профессор кафедры военной педагогики и психологии Пермского военного института войск национальной гвардии России, доктор педагогических наук, e-mail: Alekstomat@yandex.ru*

**Александр Александрович Васильев,**

*преподаватель кафедры продовольственного и вещевого обеспечения Пермского военного института войск национальной гвардии России, e-mail: tilovik81@yandex.ru*

- конфликт • предупреждение конфликтов • разрешение конфликтов
- личность • воспитанник • педагог • этап воспитания • культура общения • конфликтологическая культура

**С**оциально-психологическая напряжённость всех сфер современной общественной жизни затронула систему воспитания молодого поколения, что влечёт за собой, в том числе, увеличение конфликтов в образовательной среде.

Из средств массовой информации мы узнаем о фактах, которые свидетельствуют о национальной ненависти, насилии, преступном поведении взрослых и, что особенно тревожно, подростков и молодёжи, школьников и студентов.

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», образовательная политика России отражает общенациональные интересы в сфере образования, учитывая общие тенденции мирового развития, обуславливающие необходимость перехода к информационному обществу, в связи с чем особую значимость имеют факторы общения и коммуникативности.

Научные исследования свидетельствуют о том, что обучаемые не имеют необходимых знаний о культуре, обычаях, традициях. Зачастую не владеют навыками формирования здоровых межличностных отношений, используют неэффективные способы урегулирования разногласий.

Основа предупреждения конфликтов в образовательной среде — воспитание у личности конфликтологической культуры как интегративного личностного образования. Конфликтологическая культура — это владение необходимыми знаниями о сущности отношений в условиях конфликта, о путях его предупреждения. Личность должна управлять эмоциональным состоянием в предконфликтных ситуациях, а также гармонизировать личностные отношения.

К сущностным характеристикам относятся: противоречие по значимым аспектам взаимодействия, приводящего к открытому столкновению и борьбе;

участники — носители противоречия; действия, ущемляющие интересы оппонента; резко отрицательные эмоциональные переживания.

Структура конфликта включает: противоречие как основу конфликта, а также понимание возникновения объективной конфликтной ситуации — латентная (скрытая) стадия; инцидент — объективные или искусственно сконструированные условия, способствующие перерождению ситуации противоречия в конфликт; собственно открытую форму конфликта, для которой свойственны угрозы, активное создание помех и причинение косвенного вреда, завершающую фазу — тупик, применение насилия, мирное урегулирование, которые предполагают полное разрешение конфликта или его переход в тлеющую стадию.

Кроме того, на развитие конфликта влияет поведение участвующих в нём сторон (активное, пассивное, компромиссное), продиктованное их конфликтными установками (цели, ожидания), что предопределяет логику развития и уникальность конфликта; изменчивость структуры самого конфликта (преднамеренная или стихийная подмена объекта, смена участников). Пространственно-временные факторы позволяют оценить скорость протекания, широту зоны охвата, историю развития конфликта. Наконец, прогнозирование и управление конфликтной ситуацией, определение кратковременных и долгосрочных последствий также могут влиять на ход конкретного конфликта и развитие новых.

Предупреждение конфликта — это не избегание его, а наиболее эффективный способ разрешения противоречий на ранней стадии. Для предупреждения конфликтов в образовательной среде необходимо создать благоприятный социально-психологический климат, способствующий её сплочению, а также провести комплекс педагогических мероприятий воспитательного характера, предполагающих систему соответствующих знаний и умений по преодолению трудностей в коммуникативных и иных формах взаимодействия в ходе учебно-воспитательного процесса.

Воспитательный процесс, направленный на предупреждение конфликтов, целесообразно организовать на протяжении трёх этапов: демонстрационного, стереотипного (поведенческого) и этапа самореализации, которые имеют содержание и соответствующие методы и формы, обеспечивающие успешность этого процесса. Реализация этапов даёт знания о природе межнационального конфликта, его структуре, динамике, формирует позитивную эмоциональную сферу личности; обучает эффективным способам предупреждения конфликтов.

На *демонстрационном этапе* предъясняются образцы поведения, соответствующие высокому уровню конфликтологической культуры общения.

В целях формирования у личности когнитивного компонента конфликтологической культуры следует использовать такие методы, как разъяснение, рассказ, убеждение, пример. Важно, чтобы личность обдумывала действия и поступки по отношению к другим людям.

Благодаря *разъяснению* личность усваивает нормы и правила поведения в коллективе. При этом нельзя переходить в назойливое назидание, необходимо учитывать индивидуальные особенности личности, а также сложившиеся обстоятельства (взаимоотношения, социометрический статус и т.п.). *Метод примера*, основанный на склонности к подражанию, способствует формированию высокого уровня культуры общения. Эти методы воспитания не могут оказать влияние на эмоциональную сферу личности. Эмоциональный отклик находит отражение в делах и поступках. *Методы приучения, поручения, упражнения* закрепляли практические умения и навыки по предупреждению конфликтов. В последующем освоенные способы поведения становились привычными.

Особое место в предупреждении конфликтов занимают *тренинговые занятия*. С целью формирования аналитических навыков целесообразно разыгрывать

миниатюры, воспроизводящие конфликтные ситуации. Воспитанник должен описать, что он чувствовал; попытаться объяснить, почему было легко или сложно играть роль. При анализе способов поведения в конфликте следует выявить типичные для того или иного участника конфликтогены. Отдельные участники могут привлекаться для демонстрации способов поведения в конфликте.

Формируя навыки активного слушания собеседника или оппонента в конфликте, учащиеся должны учиться высказывать претензии окружающим, трансформируя «Мы-сообщение» в «Я-сообщение», знакомиться со способами критики. Целесообразно предложить использовать знания и навыки из реальной жизни. При этом нужно учитывать, что для многих характерен перенос негативных последствий конфликта на отношение к оппоненту в целом, что выражается в избегании общения с ним, в разрыве всех ранее существовавших связей и нежелании видеть в нём какие-либо положительные черты. Безусловно, это объясняется недостаточной сформированностью нравственного сознания, нравственных чувств и необходимых умений разрешения конфликтов. Естественно, что на первом этапе ещё не происходят существенные сдвиги в качественном изменении уровня конфликтологической культуры.

На втором — *стереотипном* — этапе необходимо не только формировать привычные умения и навыки, которые лежат в основе предупреждения и разрешения конфликтов, но и закреплять привычки, творчески подходить к их разрешению. Важно поощрять переориентацию с внешнего контроля на самоконтроль, воспитывать уважение к личности человека с другой культурой и умение признавать равенство своих прав и прав окружающих, независимо от испытываемых к ним симпатий или антипатий. Эффективны *тактики сотрудничества и компромисса*. На этом этапе необходимо продолжать развивать умение рефлексировать мысли, чувства и поступки, а также мысли, чувства и поступки других людей, формировать потребность в разрешении конфликтов. Эти задачи решаются в процессе многократного обсуждения, разыгрывания, анализа *конфликтных ситуаций*, которые вырабатывают потребность в позитивном

разрешении противоречий. Личность, как правило, испытывает чувство удовлетворения от совершения ценного, общественно значимого действия. Происходит осознание социальной и личностной значимости умений предупреждать и разрешать конфликты. Этому способствует не только метод убеждения, который пронизывает всю систему методов, формируя умение грамотно и убедительно выдвигать аргументы и контраргументы в ситуации конфликта. Эффективны на стереотипном этапе следующие методы: переговоров без участия посредников; переговоров с посредником; развода конфликтующих; «выхода чувств»; принудительного слушания оппонента; обмена позиций. Раскроем их сущность.

*Метод переговоров без участия посредников* считается одним из основных при разрешении противоречий. Оппоненты, желающие приступить к переговорам, уже предприняли ряд важных шагов на пути к разрешению конфликта: во-первых, они признали факт существования противоречия, а, во-вторых, они стремятся к совместному поиску вариантов его разрешения. Ведение переговоров предполагает соблюдение ряда условий:

- сконцентрировать внимание на существующих проблемах, а не на личных эмоциях;
- действовать по принципу «здесь и сейчас», то есть решать проблемы, непосредственно ставшие причиной конфликта, не вспоминая спорные события и факты;
- создавать обстановку равного участия в поисках возможных вариантов урегулирования конфликта;
- говорить только за себя, уметь слушать и слышать другого;
- соблюдать уважительное отношение к личности оппонента, говорить о фактах и событиях, а не о качествах той или иной личности;
- создавать климат взаимного доверия и сотрудничества.

*Метод переговоров с посредником* применяется в том случае, если вступившие в конфликт не владеют навыками ведения переговоров, не могут воспринимать друг друга как сотрудников по разрешению конфликта. Роль посредника может исполнить как педагог, так и сверстник. Посредническая деятельность наиболее эффективна, когда её обеспечивают не взрослые, а сверстники, которых выбирают сами конфликтующие. Посредники не решают проблем спорящих, но создают условия для обсуждения разногласия и разрешения их путём взаимоприемлемых решений.

*Метод развода конфликтующих* используется после тщательного анализа ситуации. Определение оптимальной дистанции взаимодействия или полный разрыв связей зависят от глубины конфликта, его предмета и индивидуальных особенностей конфликтующих.

Если в межличностном конфликте на основе межнациональных отношений преобладают негативные тенденции и оппоненты не могут или не желают идти на диалог, то следует использовать *косвенные методы*.

*Метод «выхода чувств»* даёт возможность оппоненту высказать всё, что у него наболело, и благодаря этому происходит понижение эмоционально-психологического напряжения. Освободившись от негативных эмоций, человек в большей степени настроен на поиск вариантов конструктивного урегулирования конфликтов.

*Метод принудительного слушания оппонента* направлен на то, чтобы предвзятость оппонента друг к другу стала очевидна. Конфликтующим ставят условия внимательно слушать друг друга. При этом каждый, прежде чем отвечать оппоненту, должен с определённой точностью воспроизвести его последнюю реплику. Сделать это достаточно трудно, так как участники конфликта слушают только себя, приписывая оппоненту слова и тон, которых в действительности не было. В результате напряжённость в их отношениях спадает.

*Метод обмена позицией*. Предлагается высказать претензии с позиции своего оппонента. Этот приём позволяет им «выйти» за пределы своих личных обид, целей и интересов и лучше понять противоположную сторону.

Таким образом, методы, которые применяются на втором этапе воспитания у личности конфликтологической культуры, повышают вероятность разрешения противоречий, а активное применение знаний и умений выводит обучаемых на новый этап предупреждения и разрешения конфликтов.

*Заключительный — этап самореализации личности*. На этом этапе оказывается помощь обучаемым в разработке индивидуальной программы самосовершенствования в общении.

Этот сложный процесс должен быть системным. Учебно-воспитательные, организационные и методические мероприятия следует направить на использование самоуправляющихся (психогенных) механизмов развития личности.

На этапе самореализации эффективны *технологии самосовершенствования личности* (Г.К. Селевко). Обучаемые осваивают знания и умения саморазвития, включаются в адекватную деятельность. Технология саморазвития личности позволяет сделать переход от воспитания к самовоспитанию, формировать человека, стремящегося к самосовершенствованию, а также способствовать становлению устойчивой мотивации не только к учению, но и к процессу предупреждения межнациональных конфликтов как к жизненно важному процессу.

*Технология индивидуального рефлексивного самовоспитания* (О.С. Анисимов, Н.П. Капустин) позволяет человеку выстраивать траекторию дальнейшей жизнедеятельности, реализовывать саморазвитие личности. Индивидуализированное воспитание — это такая организация

воспитательного процесса, при которой индивидуальный подход становится приоритетом и предполагает развитие или коррекцию индивидуального сознания. Основная задача применения рефлексивной технологии — обеспечение помощи личности, поддержка в трудной работе по самостроительству.

*Технология коллективного творческого воспитания* И.П. Иванова также влияет на процесс предупреждения конфликтов. Организация творческого воспитания — это совместные

практические дела. В условиях психологического комфорта и защищённости исключается недоброжелательность между людьми.

Целенаправленное взаимодействие воспитателя и воспитанника в сфере формирования у личности культуры общения обеспечивает предупреждение и разрешение сложных конфликтов. **НО**

## Warning And Resolution Of Conflicts In The Educational Environment: Practical Aspect

Raisa A. Rogozhnikova, Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Perm State University of Humanities and Pedagogy, Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Perm Military Institute of the National Guard of Russia, Professor of the Department of Military Pedagogy and Psychology, e-mail: Alekstomat@yandex.ru

Alexander A. Vasilyev, Perm Military Institute of the National Guard of Russia, Lecturer, Department of Food and Apparel Supplies, e-mail: tilovik81@yandex.ru

**Abstract.** *The article reflects the advisory methodological material on the problem of preventing and constructive resolution of conflicts in the educational environment. The stages of this process are highlighted. At each stage, the content, methods of the conflict culture are determined.*

**Keywords:** *conflict, prevention, resolution, personality, pupil, teacher, upbringing stage, culture of communication, conflictological culture.*



# ИЗМЕРЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ



**Андрей Викторович Хуторской,**  
 директор Института образования человека,  
 член-корреспондент РАО,  
 доктор педагогических наук, Москва

*«Каждый стоит столько, сколько стоит то, о чём он хлопочет»  
 Марк Аврелий*

**Воспитание человека заботит многих — прежде всего тех, кому необходимо, чтобы человек обладал определёнными качествами. И если обучение — процесс, явно необходимый самому человеку, то его воспитание, пожалуй, больше требуется его окружению — социуму.**

**Каковы причины воспитания? В чём его цели? Заказчики воспитания — кто они? Кто они есть и кто они должны быть? Нужна ли «объективность» в воспитании и оценке его результатов? Существуют ли объективные критерии воспитания? Как диагностировать и оценивать результаты воспитания?**

• воспитание • миссия ученика • заказчики воспитания • измерение воспитания • диагностика воспитания • оценка воспитания • доктрина образования человека • принцип человекообразности образования • самореализация ученика • ФГОС • научная школа человекообразного образования

**Р**ассмотрим суть воспитания ученика с позиций введённого научной школой принципа — человекообразности образования<sup>1</sup>. Рассмотрим специфику диагностики и оценки воспитания.

Чтобы разобраться, как диагностировать и оценивать результаты воспитания ученика, нужно определить, что такое воспитание,

<sup>1</sup> Хуторской А.В. Принцип человекообразности в образовании // Профессиональное образование. Столица. — 2011. — № 5. — С. 12–13.

какие именно ученические качества меняются в ходе воспитания, в чём это выражается, как обеспечить результаты воспитания.

## Что такое воспитание?

Принято считать, что воспитание — педагогическое воздействие на ученика с целью формирования его ценностей, личностных качеств, привития ему внешних норм и правил. Насколько человекообразна суть воспитания в такой формулировке? Формирующая позиция обозначает воспитание как внешнее воздействие на ученика. В этой позиции фактически отсутствует

### Ценностные ориентации

личностное начало ученика как субъекта воспитания и самовоспитания. Гуманистический подход полагает рассматривать не только воспитательный заказ к ученику, но и роль самого человека в его воспитании. Принцип человекообразности образования предполагает главной целью самореализацию ученика, выявление и достижение им своей миссии. Насколько это возможно в воспитательном аспекте, трактуемом как воздействие? Если мы хотим обеспечить воспитательную самореализацию ученика, то каким образом нужно проектировать и осуществлять воспитательные цели, содержание, виды деятельности, систему диагностики и оценки воспитательных результатов?

Рассмотрение этих вопросов привело к разработке Доктрины образования человека<sup>2</sup>, в которой введено понятие «миссия ученика».

Под **миссией ученика** понимается внутренне заложенное предназначение, смысл образования ученика. Именно миссия ученика вступает источником целей его обучения и задаёт характер его воспитания. Образовательная миссия ученика — некий обобщённый образ результата образования человека.

С позиций человекообразного понимания образования цель и суть воспитания — развитие в ученике именно тех личностных качеств, которые позволяют ему реализовать свою миссию. То есть воспитание качеств напрямую связано с набором средств, необходимых человеку для самореализации. В этом случае воспитание становится не только лишь средством исполнения внешнего заказа (хотя такой заказ существует), а необходимым условием для самореализации ученика. Отсюда вытекает следующее определение:

**Воспитание** — деятельность, направленная на становление личностных качеств человека, необходимых для его самореализации.

Из определения следует, что воспитанием занимается не только педагог, родитель и среда, но и сам ученик-человек. Такое воспитание для него можно назвать самовоспитанием.

<sup>2</sup> Хуторской А.В. Доктрина образования человека в Российской Федерации // Народное образование. — 2015. — № 3. — С. 35–46.

Воспитанию подлежат многие качества: нравственность, коммуникативность, почтительность, независимость, трудолюбие, честность и другие. К личностным качествам человека относим также его ценности, ценностные установки, ценностные ориентации и приоритеты. В учёной среде существует более четырёхсот определений понятия «ценность». Не следует путать личностные ценности с ценностями в быту, которыми могут быть вещи, драгоценности, любой объект, имеющий жизненно важное значение.

Будем понимать под ценностью личностные качества, имеющие характер значимых ориентиров, к которым устремлён человек, его идеалы.

Поведение или поступки ученика определяются его ценностями, проявляющимися в конкретных условиях, в которых он находится. Ценности ученика формируются и развиваются на основе его жизненного опыта, путём познания идеалов и ценностей. Именно из ценностей могут зарождаться личностные цели.

Для комплексного воспитания имеет значение ранжирование ценностей ученика. Одним ценностям он придаёт большую значимость, чем другим. Это влияет на постановку им целей деятельности, выбор средств их достижения.

Для студентов, изучающих курс педагогики, предлагаем задание «Мои ценности»: Выберите 15 наиболее важных для вас ценностей и распределите их по степени значимости:

<i>Аккуратность</i>	<i>Сдержанность</i>
<i>Активность</i>	<i>Семья</i>
<i>Безопасность</i>	<i>Сила</i>
<i>Бережливость</i>	<i>Скромность</i>
<i>Благожелательность</i>	<i>Слава</i>
<i>Благодарность</i>	<i>Смелость</i>
<i>Богатство</i>	<i>Соревнование</i>

<i>Вдохновение</i>	<i>Сотрудничество</i>
<i>Верность</i>	<i>Справедливость</i>
<i>Веселье</i>	<i>Стабильность</i>
<i>Воображение</i>	<i>Страсть</i>
<i>Время</i>	<i>Стремление</i>
<i>Выгода</i>	<i>Супружество</i>
<i>Гениальность</i>	<i>Счастье</i>
<i>Доброта</i>	<i>Тайна</i>
<i>Дружба</i>	<i>Творчество</i>
<i>Духовность</i>	<i>Товарищество</i>
<i>Забота</i>	<i>Уважение</i>
<i>Здоровье</i>	<i>Уверенность</i>
<i>Знания</i>	<i>Увлечённость</i>
<i>Известность</i>	<i>Удивление</i>
<i>Комфорт</i>	<i>Удовольствие</i>
<i>Красота</i>	<i>Ум</i>
<i>Любовь</i>	<i>Успех</i>
<i>Надёжность</i>	<i>Фитнес</i>
<i>Обучение</i>	<i>Хитрость</i>
<i>Остроумие</i>	<i>Честность</i>
<i>Порядок</i>	<i>Честь</i>
<i>Праздник</i>	<i>Чистота</i>
<i>Преданность</i>	<i>Чудо</i>
<i>Природа</i>	<i>Щедрость</i>
<i>Радость</i>	<i>Энтузиазм</i>
<i>Решимость</i>	<i>Этика</i>
<i>Самоуважение</i>	<i>Этикет</i>
<i>Самоуверенность</i>	<i>Юмор</i>
<i>Свобода</i>	<i>Дом</i>

Поскольку значимость ценностей учащегося меняется со временем, задание предлагается два раза в год для сравнения результатов. Аналогичное задание возможно также для старшеклассников.

Динамику принимаемым человеком ценностям придают его ценностные ориентации, которые переводят ценности в статус целей. Сформулируем дефиницию.

**Ценностная ориентация** — мировоззренческая направленность человека, признаваемая им в качестве стратегической жизненной ценности и цели.

Ценностные ориентации личности могут совпадать с групповой идеологией, выражающей стремления группы, или с обобщёнными че-

ловеческими ценностями, например: благо- состояние, здоровье, комфорт, граждан-ские свободы, образование, творчество, труд<sup>3</sup>.

В ценностных ориентациях выражаются мировоззренческие, нравственные, эстетические, правовые, политические, экологи-ческие, экономические знания, представле-ния и убеждения. Ценностные ориентации обладают системообразующей функцией, позволяют личности ранжировать объекты по степени значимости для неё. Ориента-ции могут выступать в качестве стимулов достижения определённых целей, приобре-тать функцию регуляторов социального поведения.

Приведём задание для студентов и стар-шекклассников «Мои ориентации»: Распре-делите по степени значимости следующие ценностные ориентации:

1. Хорошие и верные друзья.
2. Насыщенная жизнь.
3. Интересная работа.
4. Красота природы.
5. Любимый человек.
6. Признание одноклассников.
7. Свобода и независимость в суждениях, поступках.
8. Счастливая семейная жизнь.
9. Счастье всего народа.
10. Счастье человечества в целом.
11. Возможность заниматься творчеством.
12. Удовольствия и развлечения.
13. Умение культурно вести себя.
14. Способность действовать самостоя-тельно.
15. Смелость в отстаивании своего мнения.
16. Умение прощать другим их ошибки.
17. Умение понять чужую точку зрения.
18. Эффективность в учёбе и делах.
19. Здоровье (физическое и психическое).
20. Переживание прекрасного в искусстве.
21. Материально обеспеченная жизнь.
22. Физическое и духовное совершенство.

<sup>3</sup> Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций. — М.: Смысл, 2012.

Анализ составленного учащимся рейтинга ценностных ориентаций позволяет диагностировать его качества, подлежащие воспитанию.

Становление личности происходит под воздействием комплекса различных ориентаций, которые способствуют развитию индивидуальности личности. Типы ценностных ориентаций ученика составляют особенность выражения его активности в социуме — социальную активность.

Система ценностных ориентаций ученика меняется со временем. Эти изменения обусловлены, в том числе, воспитательным эффектом. Поэтому диагностика изменения системы ценностных ориентаций имеет более значимую роль, чем диагностика отдельных ориентаций. Чтобы продиагностировать изменения ценностных ориентаций, необходимо предложить задание по их ранжированию, например, в начале и в конце учебного года.

### Кто заказчик воспитания?

Откуда берутся или должны браться наименования тех качеств и черт характера, которые подлежат воспитанию в человеке? Например, одни говорят о необходимости воспитания патриотизма, другие — интернационализма. Возможны совершенно противоположные направленности воспитания. Как быть в таких случаях?

Заказ на воспитание тех или иных качеств исходит именно от заказчиков образования человека, к числу которых относятся: он сам, его семья, род, народ, этнос, социум, общество, государство, мир, человечество, Вселенная<sup>4</sup>. Именно заказчики задают те ценности и качества человека, которые необходимы ему с их стороны.

Каждая категория заказчика воспитания, как правило, задаёт человеку свой набор личностных качеств, в том числе ценностных ориентаций. Приведём примеры воспитательного заказа человеку со стороны разных заказчиков.

<sup>4</sup> Хуторской А.В. Доктрина образования человека в Российской Федерации // Народное образование. — 2015. — № 3. — С. 35–46.

Сам человек — уметь ориентироваться в событиях, в жизни; находить более выгодные условия труда, учёбы, жизни; уметь зарабатывать, владеть предпринимательскими качествами; получать удовольствие от хобби, отдыха.

Родители — чтобы ребёнок был умный, красивый, успешный, слушался папу и маму, был примерным мальчиком (девочкой).

Род, родственники, предки — наследовать родовые качества и традиции, почитать старших, поддерживать родственные связи, оказывать взаимопомощь, поддержку.

Народ, этнос — осваивать и передавать традиции, защищать этническое своеобразие, сохранять народные ценности.

Социум — быть как все, вписываться в действующие правила или их отрицание. Признавать авторитетов социума, правила, в том числе негласные. Учреждения, организации социума — пользоваться своими услугами и товарами, устроившись к ним на работу (позиция работодателя).

Общество — становиться гражданином с активной жизненной позицией, участвовать в общественной жизни; государство — быть законопослушным, иметь единство мнений по отношению к государственному устройству и его руководителям.

Мир, человечество, Вселенная — продолжать жизнь на Земле, иметь экологическое мировоззрение, планетарное мышление, развивать цивилизацию, пополнять достижения человечества.

Со стороны заказчиков возможны самые разные, в том числе противоположные заказы. Отсюда требуется согласование разных воспитательных заказов. Основным лицом, в чьём ведении находится такое согласование, — педагог.

В разные периоды жизни человека роль такого педагога выполняют разные люди: мама, папа, родственники, в другие периоды — школьный учитель, тренер, авторитетный взрослый, руководитель. Таким педагогом может стать священник, духовник, гуру. Педагог помогает ученику самоопределиваться по отношению к различным ценностям и вытекающим из них целям.

### Что воспитывает ученика?

Для диагностики и оценки воспитательных результатов нужно представлять, где и как эти результаты создаются. Перечислим причины воспитания, то есть основные факторы, которые в наибольшей степени определяют результаты воспитания.

**1. Ценности и образ жизни в семье.** Этот фактор мы располагаем на первом месте, поскольку семья — самая ранняя для ребёнка среда, задающая соответствующие образцы действий, требования поведения, принципы и ценности.

**2. Школьный уклад.** Задаваемые в школе нормы также имеют достаточно длительное воздействие. Независимо от отношения ученика к ним, то есть нравятся ученику или нет школьные порядки, они влияют на формирование его характера, ценностей, определяют его поступки.

**3. Культурные традиции и события окружающего социума.** То, что происходит в месте проживания ребёнка — во дворе, на улице, в городе или деревне, несёт значительную воспитательную роль. Это не только культурные традиции и порядки, но и местные субкультуры, принятые в среде друзей нормы. В какой-то период, например подростковый, фактор «улицы» играет основную роль.

**4. Переживания,** чувственные образы, эмоционально-чувственные реакции во время знакомства с сильно действующими жизненными или художественными ситуациями.

Например: просмотр фильма, чтение книги, слушание рассказа, истории, проповеди, наблюдение события.

**5. Личные поступки в жизненных ситуациях.** Ничто так эффективно не осваивается, как собственные действия. То, что человек делает, определяет его внутреннее содержание, состав и уровень развития его личностных качеств.

Заметим, что наиболее естественным способом диагностики воспитания ученика является наблюдение и фиксация его поступков, действий, отношений, суждений, переживаний именно в ходе самих событий и мероприятий, в которых он себя проявляет. Собственно, на практике так оно и происходит у большинства педагогов. Единственное, что не все педагоги систематизируют свои данные в форме, позволяющей на научной основе фиксировать и оценивать воспитательные результаты.

### Что нужно воспитывать в ученике?

Мной обосновано пять ключевых стремлений человека, которые определяют его потребности, цели, компетентности<sup>5</sup>:

**1)** когнитивные (познавательные) — умение чувствовать окружающий мир, задавать вопросы, отыскивать причины явлений, обозначать своё понимание или непонимание вопроса и др.;

**2)** креативные (творческие) — вдохновенность, фантазия, гибкость ума, чуткость к противоречиям, раскованность мыслей, чувств и движений, прогностичность, наличие своего мнения и др.;

**3)** оргдеятельностные (методологические) — способность осознания целей учебной деятельности и умение их

<sup>5</sup> Хуторской А.В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения. — М.: Изд-во МГУ, 2003. — С. 119–145.

пояснить, умение поставить цель и организовать её достижение, способность к нормотворчеству, рефлексивное мышление и др.;

4) коммуникативные — взаимодействие с объектами изучения, с коллегами, работа в парах, группах, проектные виды коммуникаций, дистанционные коммуникации, владение ИКТ-коммуникациями, деятельность в социальных сетях и др.;

5) ценностно-смысловые — отыскание смысла происходящего, выявление целей, интересов, потребностей (своих и других людей), формулирование ценностей, сравнение различных ценностей и целей, использование мировоззренческих установок для решения возникающих задач, проблем и др.

Набор личностных качеств, подлежащих воспитанию, распределяется по группам для диагностирования и оценки. В таблице 1 приведён пример оценки выбранных стремлений (ценностей) по 10-балльной шкале. В состав подобных шкал могут быть внесены личностные качества с любой детализацией. В таблице 1 приведены примеры качеств достаточно общего плана: познавать, творить, организовывать.

Таблица 1

**Шкала оценки стремлений (ценностей)**

Имя	Познавать	Творить	Организовывать
Иванов Иван	5	6	7
Петрова Маша	8	4	5

**Комплекс качеств для воспитания — это характер**

Свойства личности формируются в деятельности и проявляются в поведении. Общей системой устойчивых мотивов и способов поведения, образующих поведенческий тип личности, выступает характер.

Характер — комплекс индивидуальных свойств личности, определяющий особенности её отношений и поведения.

Черты характера составляют существенные свойства человека, которые определяют его образ поведения и всей жизни. Статику характера определяет тип нервной деятельности, а его динамику — окружающая среда. Если темперамент — врождённые особенности личности, то характер человек воспитывает сам.

Характер понимается также как мера уравновешенности внутреннего и внешнего миров, в полном соответствии с концепцией русского космизма.

Выделяют четыре группы черт характера:

- 1) отношение к другим;
- 2) отношение к делу;
- 3) отношение к себе;
- 4) отношение к вещам.

Приведём для каждой группы примеры личностных качеств, которые подлежат развитию, диагностике и оценке:

1) отношение к другим людям, коллективу, обществу: общительность, чуткость и отзывчивость, уважение, коллективизм; противоположенные черты: замкнутость, чёрствость, бездушие, грубость, презрение, индивидуализм;

2) отношение к труду, своему делу: трудолюбие, склонность к творчеству, добросовестность, ответственность, инициативность, настойчивость; противоположные черты — лень, склонность к рутине, недобросовестность, безответственность, пассивность.

3) отношение к самому себе: чувство собственного достоинства, гордость, самокритичность, скромность, противоположные черты — самомнение, наглость, тщеславие, заносчивость, обидчивость, застенчивость, эгоцентризм, эгоизм. Пары: скромность — самовлюблённость, самокритичность — самоуверенность, гордость — приниженность;

4) отношение к вещам: аккуратность, неряшливость, бережное, небрежное

обращение с вещами, щедрость — жадность, бережливость — расточительность.

Одной из наиболее известных является теория характера, предложенная немецким психологом Э. Кречмером. Согласно этой теории, характер зависит от телосложения: худой, высокий, полноватый типы имеют соответствующий характер.

### Интериоризация или экстериоризация?

С подачи Л.С. Выготского в лексикон психологов и педагогов вошло понятие «интериоризация» — внедрение («вращивание», как говорил Выготский) в ученика внешних норм, ценностей, знаний. Этот процесс, по сути, есть внешнее управление внутренней сущностью ученика. Этот подход, актуальный для эпохи «мировой революции», сегодня нарушает человекообразность образования, воспитания и развития ученика. Для гармонизации процессов взаимодействия ученика с внешним миром необходима, как минимум, экстериоризация — означающая переход действия человека из внутреннего во внешний план. Какого именно действия? Того, в ходе которого ученик создаёт внешний образовательный продукт — идею, мнение, поступок, проект и др. Предполагается, что создаваемый образовательный продукт имеет востребованность как со стороны ученика, так и кого-либо другого из людей, организаций, сообществ. Внешний образовательный продукт ученика — показатель его внутренних качеств — как учебных, так и воспитательных. Между внешними материализованными и востребованными продуктами и внутренними личностными качествами существует связь в соответствии с принципом «микроскоп подобен макрокосму». Этот принцип философии космизма служит основанием для оценки микрокачеств в диагностике результатов, создаваемых учеником на макроуровне.

### Воспитание и обучение

Воспитание не обучение. Допустить их равнозначность в общем образовании ученика можно лишь по сходству описания их состава: смысл, цели, задачи, содержание, формы, методы, технологии, диагностика, оценка, рефлексия.

Аналогично, как для обучения, так и для воспитания характерны две формы выражения результата: внешняя (создаваемые учеником образовательные продукты) и внутренняя (личностные качества).

Таким образом, как и в ситуации с обучением, так и для диагностики воспитательных результатов мы можем диагностировать внешние образовательные результаты ученика, например его поступки, а уже по результатам их анализа — оценивать уровень развития и проявленности у ребёнка тех или иных личностных качеств.

### Как измерить результаты воспитания: тестом или в деле?

Основные функции педагогических измерений — диагностическая, обучающая, организующая, воспитывающая. Последняя задача говорит о том, что само измерение — воспитание.

Как же реализовать указанные задачи? Если понимать под воспитательными результатами ценностные установки ученика, черты его личности, то весьма непросто найти педагогические средства для их прямой диагностики и оценки. Пока данную задачу чаще всего решают с помощью тестов. У психологов имеются методики диагностики и оценки личностных качеств, например опросник Кеттелла<sup>6</sup>. Однако найдутся ли психологи для

<sup>6</sup> *Выбойщик И.В., Шакурова З.А.* Личностный многофакторный опросник Р. Кэттелла: Учебное пособие. — Челябинск: Изд. ЮУрГУ, 2000. — 54 с.

каждого ученика в школе, чтобы тестировать его и интерпретировать результаты? Эта трудность побуждает искать доступные педагогические средства, которые применял бы любой учитель и воспитатель.

Основные минусы тестовой системы оценивания: а) неочевидная искренность ответов респондентов, которые могут давать ответы не те, которые реально соответствуют их личностным качествам; б) даже выбранные искренне ответы опрашиваемого могут не совпадать с его реальными качествами. Например, ученик может выбрать ответ, что бросится на амбразуру пулемёта, как Матросов, а как дойдёт до подобного, останется в окопе.

В качестве педагогических средств считаем необходимым использовать такие методы диагностики воспитательных результатов, которые диагностировались бы путём реальных действий ученика, а не его тестирования. Считаем, что конкретные поступки детей, к тому же выполненные не в форме демонстративного экзамена, а в реальной его жизни и деятельности, намного правдоподобнее, чем тесты, где ребёнок может поставить совсем не те галочки, которые отражают его действительную сущность. ЕГЭ по воспитанию — нонсенс! Но это не значит, что нужно отказаться от диагностики и оценки воспитательных результатов, к чему призывают разработчики нынешних ФГОСов. Всё, что формулируется в качестве целей, должно быть диагностируемо и оценено, таковы законы педагогических наук.

Для отслеживания и оценки воспитательных результатов необходимо привлекать не специалистов «со стороны», что будет обходиться дороже и хлопотнее, а предоставить такую возможность самому учителю — педагогу, который ведёт занятия. Тот, кто воспитывает, тому и оценивать результаты воспитания. По крайней мере, в текущем образовательном процессе. Данный принцип вполне согласуется с парадигмой личностно-ориентированного образования, в котором и учитель, и ученик обладают функциями субъектов образования и воспитания. Необходимо реабилитировать «Мариванну» как педагога, имеющего право на субъективную оценку результатов обучения и воспитания каждого её ученика. В человеко-сообразном отношении такая оценка не менее,

и даже более важна, чем так называемые «объективные» результаты всевозможных ВПР и ЕГЭ.

В случае реальной деятельности ученика диагностируется специфика его действий во время его включённости в образовательные ситуации. По анализу обнаруженной специфики проявления ученика педагог диагностирует уровень проявления и развития его личностных качеств.

### **Возможна ли объективность педагогических измерений?**

Сторонники тестовых измерений часто говорят об их объективности. Е. Вебстер предложил три толкования объективности педагогических измерений: процедурная объективность, классическая (традиционная) объективность и инвариантная (специфическая) объективность.

Может ли быть абсолютная объективность? Появление тестов в образовании вызвало сначала позитивную реакцию, поскольку первоначально они рассматривались как средство получения объективных оценок подготовленности обучаемых. Считалось, что тесты преодолевают субъективизм традиционных средств оценки. По мере развития теории педагогических измерений и накопления опыта применения тестов пришло понимание того, что абсолютная объективность — недостижимая характеристика результатов любых измерений в силу существования ошибочных компонентов, неизбежно смещающих оценки<sup>7</sup>.

### **Формы, методы и средства измерения воспитания**

Измерять воспитательные результаты необходимо в процессе самого воспитания.

<sup>7</sup> Педагогическая диагностика в школе: Учебное пособие. — М.: «Академия», 2002. — 272 с.



То есть организуя именно такие формы деятельности детей, которые позволяют им проявить те или иные качества личности. Это позволит не терять время на организацию «экзаменов по воспитанию».

Наиболее эффективны педагогические ситуации, создаваемые искусственным или естественным путём. Вопросам ситуативного обучения посвящены наши работы из области эвристического обучения<sup>8</sup>. Аналогичные технологии организации и развития ситуаций возможны и для решения воспитательных задач.

Применение любого воспитательного метода несёт диагностическую информацию о воспитанности ученика. Поэтому, применяя методы для воспитания, педагог может одновременно применять их для диагностики воспитательных результатов.

Перечислим методы, средства и формы воспитания, которые эффективны для диагностики развития личностных качеств.

Методы воспитания: убеждение, пример, приказ, разъяснение, поверье, приучение, упражнение, пожелание, благословение, заклинание, клятва, просьба, совет, намек, одобрение, упрёк, укор, уговор, заповедь, завет, зарок, раскаяние, покаяние, проповедь, заветование, благословение, запрет, наказание.

Народные средства воспитания: потешки, считалки, загадки, пословицы, поговорки, песни, эпос, сказки и легенды, предания, мифы, самодельные игрушки и т.д.

Формы организация воспитания: беседы, дискуссии, дебаты. Ролевые и деловые игры, викторины, конкурсы, соревнования. Исследовательские проекты. Праздники ка-

лендарные, общенародные, тематические. Театрализации. Дискотеки. Походы в кино, театр, концертный зал, на выставку. Экскурсии, путешествия, туристские походы. Поисковые, природоохранные, фольклорные экспедиции. Слёты, сборы. Социальные проекты, социально-моделирующие игры. Экологические, гражданско-патриотические, волонтерские и другие акции. Трудовые объединения детей и молодёжи, школьное производство, бизнес-инкубаторы.

Каждое из перечисленных средств, форм и методов обладает своими доминантами по воспитанию тех или иных качеств ученика. Отсюда следует специфика планирования воспитательной работы — через включение в план именно тех мероприятий, которые позволят управлять воспитательным процессом с заданными целями воспитания.

Имея в наличии тестовые и нетестовые формы диагностики воспитания, с позиций человекообразности следует отдать предпочтение последним. Герметевтические, вчувственно-понимающие нетестовые оценки воспитанности ученика со стороны учителя также имеют недостатки. Например, учительница Мария Ивановна может почувствовать содержание или развитие в ребёнке тех или иных его личностных качеств, но ей будет сложно переложить их в шкалу оценок, которая могла бы быть предъявлена другим участникам воспитательного процесса и самому ученику. Поэтому необходима разработка системы нетестовых педагогических методик для учителей.

### Как проводить измерения воспитания ученика?

Рассмотрим общую структуру педагогического измерения.

Измерение — процедура количественного или качественного описания характеристик объекта по определённым правилам.

<sup>8</sup> Хуторской А.В. Эвристическая ситуация как метод самореализации творческого потенциала ученика и учителя // Творческая личность учителя: проблемы теории и практики: Сб. науч. трудов / Отв. ред. Н.В. Гузий. — Киев: Украин. гос. пед. университет, 1997. — С. 53–56.

Что измеряется? В нашем случае характеристики объекта — это качества личности ученика, в том числе его ценностные ориентации.

Каковы правила измерений? Основное правило — процедура измерения должна состоять из эмпирических операций, позволяющих установить оценки измеряемым характеристикам и представить их в количественной или качественной шкале. Шкала — это средство фиксации результатов измерения путём их упорядочения в числовую систему.

Критерии воспитанности — это показатели уровня сформированности различных качеств личности. Критерии воспитанности относятся к внешнему и внутреннему миру ученика. Внешняя форма проявления результатов воспитания: суждения, оценки, поступки, действия. Внутренняя форма: мотивы, убеждения, планы, ориентации, установки, ценности.

Методы диагностики воспитанности:

- Наблюдение за поведением воспитанников в различных естественных ситуациях. Наблюдение предполагает заранее настроенные зоны внимания, то есть нужно чётко понимать, за чем именно ведётся наблюдение: за реакцией, высказываниями, мимикой, жестами, интонацией, выбором роли, занятой позицией.
- Метод воспитательных ситуаций — создание искусственных ситуаций, в которых воспитанник вынужден в своих действиях проявить уровень сформированности у него определённых качеств. Самая простая и эффективная ситуация — выбора: темы творческой работы, роли в группе, распределение подарков, когда поведение ученика адекватно его внутренней позиции.
- Прямые вопросы на воспитательную тематику типа «Что такое честность?», «Зачем нужна нравственность?». Нужно понимать, что ответы ребёнка не имеют прямого отношения к его личностным качествам. Но педагог всегда может почувствовать расхождение в ответе и в реальности. Подобные вопросы также помогают формировать понятийный аппарат ученика, выражать своё мнение.
- Специальные вопросы на выявление отношения к конкретным явлениям, фактам, событи-

ям, например: «Почему ты выбрал эту тему творческой работы?», «Какие профессии ты считаешь престижными?».

- Сочинения на темы, связанные с ценностными ориентациями или определёнными группами качеств: «Мой идеал современника», «Как вести себя в незнакомой компании?».
- Психологические и социологические тесты.
- Социометрические методы: опросы, игры, проекты. Социометрия как процесс инициирует социодраму, в которой каждый проявляет свои качества.

Результаты диагностики регистрируются путём предоставления количественных эквивалентов выявленным качествам воспитанников.

Обработка данных измерения служит для представления полученных данных в форме, удобной для интерпретации, сравнения, выявления результатов измерения. По результатам педагогических измерений производится качественно-количественный анализ результатов воспитания учащихся, последующий мониторинг, разрабатываются образовательные программы, принимаются обоснованные управленческие решения.

### Можно ли измерить ценности?

В психологии существуют различные способы диагностики имеющихся у ученика ценностей. Например, есть методика изучения ценностных ориентаций, разработанная М. Рокич<sup>9</sup>.

<sup>9</sup> Методы исследования системы ценностных ориентаций: Методические указания для самостоятельной работы студентов всех направлений бакалавриата, изучающих курс «Социология и социальная психология» / Сост. Дулина Н.В., Токарев В.В., Василенко И.В. — ВолгГТУ, Волгоград, 1999. — 36 с.

Эта методика основана на прямом ранжировании двух заданных списков ценностей по степени их предпочтения. Поскольку существует связь ценностных ориентаций с различными характеристиками личности, данные характеристики могут быть определены. Минус такой методики, как и многих других тестовых психологических методик, — в отсутствии гарантий искренности ответов респондентов.

Методики измерения ценностных ориентаций имеются также в социометрии. Например, Джекоб (Якоб) Леви Морено<sup>10</sup> создал социометрическую технику, которая применяется для диагностики межличностных и межгрупповых отношений.

В педагогике также применяются тесты, но мы считаем, что данная наука располагает собственными средствами измерения воспитательных результатов. Прежде всего, это средства деятельностные, в которых результаты воспитанности диагностируются напрямую, через непосредственную деятельность учеников — на уроках, в проектах, в конференциях, олимпиадах, походах, экскурсиях, поездках, в искусственно или естественно создаваемых педагогических ситуациях.

Учитель чаще всего использует в ходе занятий методы наблюдения, эмпатии, он просто «чувствует» каждого ученика его сильные и слабые качества. Такая диагностика является практической, учитель здесь как бы применяет сравнение имеющихся у него воспитательных норм с теми, которые проявляют ученики.

Речь идёт о применении герменевтического подхода к диагностике и оценке воспитательных результатов<sup>11</sup>. Герменевтическая

<sup>10</sup> Морено Я.Л. Социометрия: Экспериментальный метод и наука об обществе / Пер. с англ. А. Боковикова. — М.: Академический Проект, 2001.

<sup>11</sup> Закирова А.Ф. Основы педагогической герменевтики: авторский курс лекций: учебное пособие. — Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2011. — 324 с.

педагогика — это понимающая педагогика, когда «вчувствование» учителя в его совместной деятельности с учеником оказывается более адекватной формой оценки воспитания, чем отчуждённые тесты. Да, такое оценивание несёт изрядную долю субъективизма, более того, оно и является по-настоящему субъективным! Но кто сказал, что ученика нужно непременно оценивать объективно? Разве это лучше? Ведь мы ведём речь о лично-ориентированном образовании, о передаче ученику функций субъекта своего образования. Так почему мы должны уменьшать субъективность и заменять её на обезличенную «объективность», которой на самом деле в вопросах оценки воспитания попросту не существует.

Герменевтика (от греч. *hermentikos* — разъясняющий, истолковывающий) — учение о понимании, которые зародились ещё в Древней Греции и развивалось как искусство толковать непонятное, объяснять смысл чужого языка или знака.

Понимание — процедура осмысления — выявления и реконструкции смысла, а также смыслообразования.

Герменевтическая педагогика обращена к проблеме выработки личностных смыслов, к ценностным аспектам педагогической деятельности<sup>12</sup>. Понимающий педагог — это человек, обладающий развитой эмпатией, толерантностью, рефлексией, который способен видеть в ученике целое во всем богатстве составляющих его частей и отношений, умеет осмысливать связи и взаимозависимости между поступками и личностными качествами ученика.

В таблице 2 показан наш вариант шкалы оценки личностных коммуникативных качеств ученика (вопросание, ответвление, диалог) со стороны нескольких субъектов воспитания.

<sup>12</sup> Закирова А.Ф. Концептуальные основания педагогической герменевтики / А.Ф. Закирова // Вестник Тюменского государственного университета. — 2008. — № 5. — С. 10.

Таблица 2

**Шкала оценки личностных коммуникативных качеств несколькими субъектами воспитания**

Качества	Самооценка	Оценка учителя 1	Оценка учителя 2
Вопрошание			
Отвечание			
Диалог			

Сегодня, когда усилиями управленцев в школы под предлогом объективности насаждаются обезличенные тестовые формы оценки образовательных результатов в виде ЕГЭ, настало время вспомнить о действительных ценностях человеческого образования и о праве ученика и учителя быть субъектами своей деятельности, включая её оценку.

С позиций человекообразного образования осуществление воспитания, как и его оценка, закрепляется преимущественно за педагогом, который данное воспитание и осуществляет. Чтобы субъектная роль педагога была обоснована, ему требуется освоить герменевтическую позицию. Отсюда следует признать актуальной задачу разработки для учителей простого и понятного инструментария, позволяющего диагностировать и оценивать воспитательные результаты учащихся непосредственно во время образовательного процесса. Представители научной школы человекообразного образования имеют опыт проектирования и применения

такого инструментария<sup>13</sup>. Кроме того, необходима специальная система управления организацией процесса воспитательного оценивания в школе. **НО**

<sup>13</sup> Андрианова Г.А. Как организовать диагностику и оценку метапредметных результатов учащихся [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос». — 2016. — № 2. URL: <http://eidos.ru/journal/2016/200/>. — В надзаг: Центр дистанционного образования «Эйдос», e-mail: [journal@eidos.ru](mailto:journal@eidos.ru); Хуторская Л., Маслов И. Воспитательный потенциал биографии учёного // Воспитание школьников. 2004. — № 8. — С. 31; Хуторская Л.Н., Хуторской А.В. Воспитание в семейных династиях учёных [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека. — 2015. — №2. <http://eidosinstitute.ru/journal/2015/200/>. — В надзаг: Института образования человека, e-mail: [vestnik@eidos-institute.ru](mailto:vestnik@eidos-institute.ru); Хуторской А.В., Хуторская Л.Н. Воспитание ученика в обучении. Лекции и лабораторные работы: Учебно-методическое пособие [Электронное издание]. — М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2016. — 279 с. (Серия «Современное воспитание»).

## Measuring Parenting

Andrey V. Khutorsky, Director of the Institute of human education, corresponding member of RAO, doctor of pedagogical Sciences, Moscow

**Abstract.** *What is upbringing, what are its causes? Does «objectivity» in education and evaluation of its results? Parenting customers — who are they? How to diagnose and evaluate the results of education? Why are tests worse than hermeneutics? Why is it necessary to rehabilitate the teacher's subjectivity in assessing a student? the essence of educating a student from the standpoint of the principle of human form. Tasks, factors, methods, means, forms of education, types of educational results, methods of their diagnosis and evaluation.*

**Keywords:** *education, student mission, education customers, education dimension, education diagnostics, education evaluation, human education doctrine, human-education principle, student self-realization, GEF, human-education scientific school.*

**References:**

1. *Andrianova G.A.* Kak organizovat' diagnostiku i ocenku metapredmetnyh rezul'tatov uchashchihsya [Elektronnyj resurs] // Internet-zhurnal «Ehidos». — 2016. — № 2. URL: <http://eidoss.ru/journal/2016/200/>. — V nadzag: Centr distan-cionnogo obrazovaniya «Ehidos», e-mail: [journal@eidoss.ru](mailto:journal@eidoss.ru)
2. *Vybojshchik I.V., SHakurova Z.A.* Lichnostnyj mnogofaktornyj oprosnik R.Kehtella: Uchebnoe posobie. — CHelyabinsk: Izd. YUUGU, 2000. — 54 s.
3. *Zakirova A.F.* Konceptual'nye osnovaniya pedagogicheskoy germenevtiki / A.F. Zakirova // Vestnik Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta. — 2008. — № 5. — S.8–18.
4. *Zakirova A.F.* Osnovy pedagogicheskoy germenevtiki: avtorskij kurs lekcij: uchebnoe posobie. — Tyumen': Izdatel'stvo Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta, 2011. — 324 s.
5. *Leont'ev D.A.* Metodika izucheniya cennostnyh orientacij. — M.: Smysl, 2012.
6. Metody issledovaniya sistemy cennostnyh orientacij: Metodicheskie ukazaniya dlya samostoyatel'noj raboty studentov vsekh napravlenij bakalavriata, izuchayushchih kurs «Sociologiya i social'naya psihologiya» / Sost. N.V. Dulina, V.V. Tokarev, I.V. Vasilenko — VolgGTU, Volgograd, 1999. — 36 s.
7. *Moreno YA.L.* Sociometriya: Ehksperimental'nyj metod i nauka ob obshchestve / Per. s angl. A. Bokovikova. — M.: Akademičeskij Proekt, 2001.
8. Pedagogicheskaya diagnostika v shkole: Uchebnoe posobie. — M.: «Akademiya», 2002. — 272 s.
9. *Hutorskaya L., Maslov I.* Vospitatel'nyj potencial biografii učenogo // Vospitanie shkol'nikov. 2004. — № 8. — S. 31.
10. *Hutorskaya L.N., Hutorskoj A.V.* Vospitanie v semejnyh dinastiyah učenych [Elektronnyj resurs] // Vestnik Instituta obrazovaniya čeloveka. — 2015. — № 2. <http://eidossinstitute.ru/journal/2015/200/>. — V nadzag: Instituta obrazovaniya čeloveka, e-mail: [vestnik@eidoss-institute.ru](mailto:vestnik@eidoss-institute.ru)
11. *Hutorskoj A.V.* Didakticheskaya ehvristika: Teoriya i tehnologiya kreativnogo obučeniya. — M.: Izd-vo MGU, 2003. — 416 s.
12. *Hutorskoj A.V.* Doktrina obrazovaniya čeloveka v Rossijskoj Federacii // Narodnoe obrazovanie. — 2015. — № 3. — S. 35–46.
13. *Hutorskoj A.V.* Princip čelovekosoobraznosti v obrazovanii // Professional'noe obrazovanie. Stolica. — 2011. — № 5. — S. 12–13.
14. *Hutorskoj A.V.* Ehvrističeskaya situacija kak metod samorealizacii tvorčeskogo potenciala učenika i učitelja // Tvorčeskaya ličnost' učitelja: problemy teorii i praktiki: Sb. nauch. trudov / Otv. red. N.V. Guzij. — Kiev: Ukrain. gos. ped. universitet, 1997. — S. 53–56.
15. *Hutorskoj A.V., Hutorskaya L.N.* Vospitanie učenika v obučenii. Lekcii i laboratornye raboty : Uchebno-metodičeskoe posobie [Elektronnoe izdanie]. — M.: Izdatel'stvo «Ehidos»; Izdatel'stvo Instituta obrazovaniya čeloveka, 2016. — 279 s. (Seriya «So-vremennoe vospitanie»).

УДК 37.09

## МОДУЛЬНАЯ ПРОГРАММА «ИНТЕГРАЛ»: как восполнить профессиональные дефициты?



**Наталья Алексеевна Заиченко,**  
профессор Национального исследовательского университета  
«Высшая школа экономики», академический руководитель  
магистерской программы «Управление образованием»,  
кандидат педагогических наук, г. Санкт-Петербург,  
e-mail: zanat@hse.ru

В системе повышения квалификации ведутся эксперименты по разработке различных программ. В Санкт-Петербурге разработана модульная программа по компенсации профессиональных дефицитов и проведена апробация персонифицированной программы обучения педагогов<sup>1</sup>. Об этом предлагается статья.

- профессиональные дефициты • учебный модуль • гуманитарные практики
- педагоги • повышение квалификации • образовательная программа

### Концептуальные и научные основания повышения квалификации педагогов

Изучение в 39-ти регионах практик формирования образовательных программ в контексте устранения про-

фессиональных дефицитов позволило классифицировать ресурсы системы

<sup>1</sup> Система «Интеграл». Режим доступа: <http://schoolinfo.spb.ru/integral> Дата обращения 7 ноября 2018.

дополнительного профессионального образования педагогов по типам:

- 1) «классика» — типовые программы повышения квалификации на уровне региона или района до 60%;
- 2) «неоклассика» — типовые программы повышения квалификации педагогов с сопровождением по ситуативным проблемам, или групповые стажировки в иных регионах до 20%;
- 3) «клиентоориентированные» — программы ПК, формируемые по запросу педагогов, смешанного формата (лекции, семинары, стажировки, мастер-классы, дистанционное обучение) до 40%;
- 4) «симуляторы» — программы игрового типа, симулирующие проблемные психолого-педагогические ситуации для решения задачи в игровом пространстве (до 5%).

Но комплексной программы типа «Интеграл» в открытом доступе нам обнаружить не удалось.

Конкурентные преимущества инновационного продукта «ИНТЕГРАЛ» состоят в следующем:

- даёт диагностику профессиональных проблем педагогов на входе в программу и в процессе повышения квалификации;
- включает три типа форматов из системы повышения квалификации в структуре: неоклассика (30%) + клиентоориентированная (40%) + симулятор (30%);
- «относится к накопительному типу непрерывного образования (этой атрибуции нет ни у одной из анализируемых региональных программ);
- обеспечивает эмоциональный окрас для формирования образовательного маршрута.

Профессиональное самочувствие учителя, начиная с 90-х прошлого столетия, всё чаще связывается с феноменом «профессионального выгорания», «профессиональной деструкции и деформации», «профессиональной апатии», «профессиональной стагнации» (Е.П. Ильин, Н.В. Кузьмина и др.), профессиональной маргинальности

(Е.П. Ермолаева)<sup>2</sup>. Множественность и разнообразие этапов развития феномена выгорания для любой профессии даёт понимание разработанности темы (М. Буриша, Э.Ф. Зеер, Дж. Гринберг, Б. Перлман и Е.А. Хартман, К. Маслах) и одновременно безуспешности способов профилактики этой «болезни». Рискую попасть в зону безуспешности, мы делаем попытку пройти через «выгорание» таким конструктивным способом, как организация контроля за своим профессиональным благополучием.

Предполагаем, что специалист, а в нашем случае — это педагог, способен контролировать профессиональное самочувствие и адекватно оценивать профессиональные успешности и дефициты. Ключевое словосочетание в этом контексте — «профессиональные дефициты». Косвенной информацией об актуальности темы профессиональных дефицитов педагогов могут служить запросы в поисковиках: Google поисковик на ноябрь 2018 года даёт около 900 тыс. запросов, Яндекс — 41 млн запросов, с показом в месяц более 200 раз статей и материалов на эту тему.

Исключая проблему «выученной беспомощности»<sup>3</sup> (феномен М. Селигмана) в качестве возможного барьера для идеи контроля за профессиональным самочувствием, мы разработали обучающую систему «Интеграл», которую апробировали на разных аудиториях, в разных возрастных группах и на разных профессиях<sup>4</sup>. Выход «Интеграла» на статус федеральной инновационной площадки делает возможным тезисно познакомить читателя с идеей, трансформированной в реальный живой проект.

<sup>2</sup> Ермолаева Е.П. Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность / Е.П.Ермолаева // Психологический журнал. — 2001. — Т. 22, № 4. — С. 51–59.

<sup>3</sup> Ильин Е.П. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень. — М.: Питер. 2011.

<sup>4</sup> Более подробно см. <http://schoolinfo.spb.ru/deyatelnost-imts/struktura-i-napravldemat/npravleniya-deyatelnosti/fir/fir>

Базовый подход, заложенный в идею, — персональное образовательное проектирование. Реализация метода проектов как способа обучения в системе повышения квалификации изменяет позицию участника программы из пассивной роли «слушателя» в соучастника исследовательского, творческого процесса. Педагог самостоятельно проектирует пространство обучения, выбирая из предложенного набора модулей такие, которые в наибольшей степени «удовлетворяют» его профессиональный дефицит. Образовательное проектирование означает сосредоточение внимания на участии человека в образовании, его влиянии на становление, в том числе и образовательной практике.

Концептуальную основу программы «Интеграл» составляет гуманитарный подход, основанный на включённости человека в собственное развитие (М.К. Мамардашвили, К. Роджерс, М. Фуко), взаимодействие и коммуникации (В.И. Кабрин, Ю. Хабермас).

### Технология и практика программы «Интеграл»

Программа «Интеграл» включает технологию управления (электронный инструмент) и модули (содержательный инструмент)<sup>5</sup>.

Образовательная платформа (электронный инструмент) позволяет провести самодиагностику уровня «профессиональных дефицитов» и выбрать траекторию их восполнения, и в том случае, если педагог направлен на повышение квалификации от организации, — удерживать контроль за успешностью прохождения выбранных им образовательных модулей.

«Интеграл» в контексте гуманитарных практик можно представить себе как аналог суммы для некоторого числа малых слагаемых. В этом случае — это малые образовательные модули, которые в сумме (при накоплении) дают полноцен-

<sup>5</sup> Гехтман А.А., Заиченко Н.А., Матвеева Т.Е., Степанов А.В., Боровская Н.С. Система «ИНТЕГРАЛ» как инструмент повышения качества образования. / Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования / научно-методический журнал. — 2018 — № 3. — Изд. ООО «Эффектико Групп».

ную, объёмную картину нивелирования профессиональных дефицитов. «Интеграл» служит метафорой комплексности программы, её вариативности. Каждая из 8 букв слова «ИНТЕГРАЛ» — это заглавная буква названия учебного модуля.

Феномен «вариативной модели» интеграции появляется в связи с широким кругом проблем — профессиональных дефицитов. Эти дефициты выявляются на стадии диагностики, которая становится стартовым этапом. Типичные значимые профессионально-личностные дефициты педагогов выявлены в различных исследованиях<sup>6</sup> и интегрированы в проблемное поле из 8 базовых дефицитов: 1) навык проектирования; 2) умение управлять временем; 3) исследовательский навык; 4) специальное знание работы с гетерогенной группой детей; 5) коммуникативные навыки работы с родителями; 6) знание глобальных изменений в образовательной политике; 7) презентационные навыки; 8) навык «самотивации». По каждой проблеме — ядре дефицита, сформировано не менее трёх альтернативных модулей.

Педагог самостоятельно проектирует пространство восполнения дефицитов, выбирая из предложенного набора модулей те, которые в наибольшей степени устраняют его профессиональный дефицит, — складывает пазлы в персональный «Интеграл».

<sup>6</sup> Заиченко Н.А. Учительская молодежь в формате «молодой специалист»: Санкт-Петербург и Россия // Народное образование. — 2017. — № 8. — С. 53–61; Лавренко И.В., Цвельох И.П. Образовательные запросы педагогов в условиях введения профессионального стандарта // Вестник Красноярского государственного педагогического им. В.П. Астафьева. Серия Педагогические науки. Теория и методика профессионального образования. — 2017. — С. 52–65; Плотникова А.М. Профессиональная некомпетентность как поле языковой игры // Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность. Лингвистика креатива / А.М. Плотникова. — 2016. — № 2. — С. 192–198.



Таблица 1

**Альтернативные модули программы «ИНТЕГРАЛ» для сборки образовательного маршрута**

Буква модуля	Название образовательных модулей
И	Институты образовательной политики // знание Интерпретация себя в профессии // исследование Интеллект и талант: что и как работает // проект
Н	Независимая оценка качества // знание Неуспешные дети и успешные учителя // исследование Необходимое и достаточное в профессии // исследование Новая школа – новые учителя // проект
Т	Тайм менеджмент // знание Талант в контексте инклюзии // исследование Туристическая педагогика: город как школа // проект
Е	Единство противоположностей: обучение и воспитание // знание ЕГЭ как стратегия жизни // исследование Европейское образование // проект
Г	Государство и школа // знание Горизонты карьеры // исследование Гражданские активности // проект Город как школа // проект
Р	Распределённое лидерство // знание Репетиция выгорания // исследование Родители как партнёры // проект
А	Академический капитал // знание Алгоритмы мастерства // исследование Азбука успеха // исследование Академическая структура школы // проект
Л	Легенды и мифы о качестве образования // знание Любимый ученик // исследование Лидер в коллективе // исследование Лучший проект года // проект

Полноценная матрица «персонального интеграла» выполняет роль образовательного маршрута для каждого участника программы.

Содержательное и технологическое наполнение каждого модуля включает три вида активностей (три пазла): 1) знаниевый пазл; 2) исследовательский пазл; 3) проектный пазл. Сборка из 8 модулей определяет маршрут по программе «Интеграл».

Само название модулей пробуждает эмоциональную составляющую, которая вызывает любопытство к тому, «что там — за этими словами». Мировая и отечественная практика «профилактики профессионального выгорания» в последнее десятилетие акцентируется на проблеме эмоционального капитала человека<sup>7</sup>. В связи с этим эмоциональная, игровая окраска, связанная с выбором тем для построения «персонального интеграла», имеет значение (для взрослых это игровое условие оказывается не менее важным, чем для детей). В Интеграле делается попытка сформировать позитивный, любопытствующий эмоциональный образ тематических разделов системы повышения квалификации. Набор модулей может быть любым, но необходимое условие — в каждой букве модуля должны быть представлены все три пазла (на выбор слушателя) (табл. 1).

Каждый слушатель в результате собирает слово «ИНТЕГРАЛ», выбирая в каждой букве один из модулей. Для получения удостоверения о повышении квалификации участник программы набирает для персонального интеграла 128 часов (персональный интеграл должен содержать все виды

<sup>7</sup> Удовик Сергей, Молокоедов Андрей, Слободчиков Илья. Эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности // ООО «Левъ», 2018. Режим доступа: <http://iknigi.net/avtor-sergey-udovik/162822-e-mocionalnoe-vygoranie-v-professionalnoy-deyatelnosti-sergey-udovik/read/page-1.html> Дата обращения 6 ноября 2018 года.

пазлов: знание, исследование, проект). Организационная схема включает следующие составляющие:

- часовой объём модулей одинаков — 16 часов;
- каждый модуль завершается зачётом и получением сертификата<sup>8</sup>, который становится учётным документом для регистрации успешно-

<sup>8</sup> Исходя из положений Федерального закона № 273-ФЗ относительно итоговой аттестации обучающихся и установленного перечня допустимых в Российской Федерации видов документов об образовании и (или) о квалификации, документов об обучении, иные виды документов, например, сертификаты и тому подобное, не могут считаться документами, свидетельствующими об освоении образовательных программ либо их части.

- сти обучения участника и накопления баллов для получения удостоверения;
- успешное прохождение восьми модулей даёт право на получение удостоверения о повышении квалификации в объёме 128 часов;
  - организационный принцип «1 модуль — 1 сертификат»;
  - 8 модулей — право на удостоверение.

Все модули реализуются в очно-заочном формате с применением онлайн-технологий. **НО**

## Modular Program «Integral»: How To Fill Professional Deficits?

Natalia A. Zaichenko, Professor at The national research University «Higher school of Economics», academic Director of the master's program "education Management", candidate of pedagogical Sciences. St. Petersburg, e-mail: zanat@hse.ru

**Abstract:** *The practice of introducing the modular program «Integral». Integral is an example of flexible adjustment of the advanced training system to eliminate professional deficiencies of teachers. The INTEGRAL system was developed and tested in the advanced training system in St. Petersburg.*

**Keywords:** *profession deficiencies, training module, humanitarian practices, training, teachers, educational program.*

### References:

1. Ermolaeva E.P. Professional'naya identichnost' i marginalizm: koncepciya i real'nost' / E.P.Ermolaeva // Psixologicheskij zhurnal, 2001. T. 22, № 4. S. 51–59
2. Gextman A.L., Zaichenko N.A., Matveeva T.E., A.V. Stepanov, Borovskaya N.S. Sistema «INTEGRAL» kak instrument povыsheniya kachestva obrazovaniya. / Upravlenie kachestvom obrazovaniya: teoriya i praktika e'f-fektivnogo administrirovaniya / nauchno-metodicheskij zhurnal — № 3, 2018 — Izd. ООО «E'f-fektiko Grupp»
3. *Il'in E.P. Rabota i lichnost. Trudogolizm, perfekcionizm*, len. M.: Piter. 2011.
4. Lavrenyuk I.V., Czvelyux I.P. Obrazovatel'ny'e zaprosy' pedagogov v usloviyax vvedeniya professional'nogo standarta // Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo im. V.P.Astaf'eva. Seriya Pedagogicheskie nauki. Teoriya i metodika professional'nogo obrazovaniya. — 2017. — S. 52–65
5. Plotnikova A.M. Professional'naya nekompetentnost' kak pole yazy'kovoj igry' // Ural'skij filologicheskij vestnik. Seriya: Yazy'k. Sistema. Lichnost'. Lingvistika kreativa / A.M. Plotnikova. — 2016. — № 2. — S. 192–198.
6. Sergej Udovik, Andrej Molokoedov, Il'ya Slobodchikov E'mocional'noe vy'goranie v professional'noj deyatel'nosti // ООО «Lev», 2018 Rezhim dostupa: <http://iknigi.net/avtor-sergey-udovik/162822-emocionalnoe-vygoranie-v-professionalnoj-deyatelnosti-sergey-udovik/read/page-1.html> Data obrashheniya 6 noyabrya 2018 goda.
7. Zaichenko N.A. Uchitel'skaya molodezh' v formate «molodoy specialist»: Sankt-Peterburg i Rossiya // Narodnoe obrazovanie. 2017. № 8. S. 53–61.

# КОНЦЕНТРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ: как преодолеть многопредметность



**Андрей Александрович Остапенко,**  
профессор Кубанского государственного университета,  
доктор педагогических наук, г. Краснодар

Мысленно поставьте себя на место старшеклассника, у которого сегодня в расписании стоит шесть-семь уроков подряд. Само собой разумеется, что это будут уроки разных предметов и вести их будут разные учителя. Представьте себе, что все эти учителя — мастера своего дела и максимально работают на результат. А это значит, что в отведённые им 40–45 минут урока они должны будут пройти все этапы усвоения, которые в любом учебнике дидактики традиционно составляют пятичастную последовательность: повторение, изучение нового, закрепление, контроль, коррекция...

- концентрированное обучение • детская шизофрения • многопредметность
- клиповое сознание • когнитивная катастрофа

Сорок пять минут делим на пять этапов. Несложные математические расчёты показывают, что на каждый этап отводится в среднем девять минут. И, если верить учебникам дидактики, никакой из этих этапов опустить нельзя. Иначе результата не будет. Таким образом, у старшеклассника через каждые 40–45 минут меняется содержание учебной деятельности, а через каждые девять минут — её форма организации.

А если добавить к этому ещё 4–5 домашних заданий по предметам, которых не было сегодня, но будут завтра, то общее количество разносодержательных видов

деятельности может достигать одиннадцати-двенадцати. Но ведь это прямая дорога к психиатру.

Это прямая дорога к шизофрении (от греч.  $\tau\chi\iota\zeta\omega$  «расщеплять», «раскалывать» +  $\phi\rho\eta\nu$  — «ум, мышление, мысль») с её отсутствием концентрации внимания, «ветвящимся» сознанием и стремительным утомлением. Узнаёте картину? А вот и невесёлая статистика<sup>1</sup> (рис. 1).

<sup>1</sup> Данные взяты из официальных изданий Росстата: Дети в России. 2009: Стат. сб. / ЮНИСЕФ, Росстат. — М.: ИИЦ «Статистика России», 2009. — С. 31; Здоровоохранение в России. 2015: Стат. сб. / Росстат. — М., 2015. — С. 68; Здоровоохранение в России. 2017: Стат.сб. / Росстат. — М., 2017. — С. 68.

Привычной стала фраза в учительской: «Дети какие-то нынче пошли, ни на чём не могут сосредоточиться. У них какое-то клиповое мышление». А кто им дал возможность сосредоточиться? Кто-то вспомнил слова великого Василия Васильевича Розанова из книги «Сумерки просвещения», написанные почти 120 лет назад? Вот они: «Нужно долгое, вдумчивое к одному чему-нибудь отношение, чтобы это одно стало нам дорого, чтоб оно овладело нами после того, как мы им овладели. И вот почему принцип целостности своею силой становится против множественности предметов изучения, против чрезмерной краткости уроков, до какой она теперь доведена (5/6 часа), против их обилия в один день. Он указывает, что, как бы ни были ценны сведения, этим путём приобретаемые, они все ложатся на индифферентную к ним почву; что какими бы навыками, знаниями ни был наделён здесь человек, он останется человеком невоспитанным, необразованным»<sup>2</sup>. Далее В.В. Розанов, удивительно созвучно нашему времени, пишет, что школьная практика «дошла до 10–12 разнообразно сменяющихся предметов в сутки, из которых ни один не держит на себе внимания ученика долее, чем 1¼–1½ часа времени (5–6 уроков, прослушанных в школе утром, приготовление вечером к 5–6 урокам на завтра); и это в возрасте не 7–13 лет, когда впечатления могут быть кратки, когда их действительно может быть много, но и в возраст 17–19 лет, когда ум не только способен, но стремится к удлинённым впечатлениям, когда он формируется и, однако, ежедневно отбрасывается назад в этом своём усилии сформироваться. Можно ли представить себе внутреннюю боль, от этого происходящую? Нужно ли говорить о бесплодности этой боли, о её ненужности для кого-нибудь и чего-нибудь? Потому что ясно, что, сделав три полуторачасовых урока (взамен 5–6 коротеньких) в день, мы сделаем каждый из них обильным по количеству сообщаемых сведений и, следовательно, ничего не потеряем в их объёме. И между тем много выиграем. Ибо приготовить к этому полуторачасовому уроку одну законченную сцену из «Илиады», законченный рассказ из Ли-

вия, аргумент из Платона — это уже не то, что приготовить ту же сцену, рассказ, аргумент, разорвав их на части, из которых начало непонятно без конца, и конец непонятен и неинтересен, когда забыто начало»<sup>3</sup>.

Я смолчу по поводу «Илиады», Ливия или Платона (сегодняшний старшеклассник в своём большинстве слов таких не слышал), но прислушаться к В.В. Розанову и сформулированному им принципу целостности было бы неплохо. А принцип этот «требует, чтобы всякое входящее в душу впечатление не прерывалось до тех пор другим впечатлением, пока оно не внедрилось, не окончило своего взаимодействия с нею, потому что лишь успокоенный в себе, не занятый ум может начать воспринимать плодотворно новые серии впечатлений»<sup>4</sup>.

Другой выдающийся мыслитель, педагог и психолог нашего Отечества Павел Петрович Блонский ещё в 1919 году

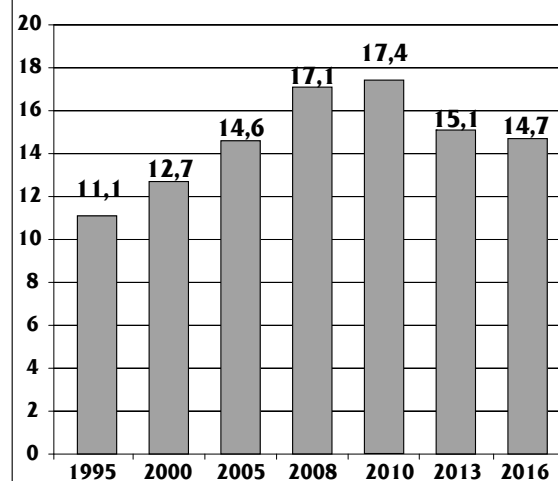


Рис. 1. Численность состоящих на учёте больных шизофренией и шизоаффективными психозами детей в России в возрасте до 14 лет (кол-во больных на 100 тыс. детей)

<sup>2</sup> Розанов В.В. Сумерки просвещения. Сб. ст. по вопросам образования. — СПб.: Изд. П. Перцова, 1899. — С. 89.

<sup>3</sup> Там же. — С. 89–90.

<sup>4</sup> Там же. — С. 88.

резко высказался против ежедневной школьной многопредметности: «Мы высказываемся решительно против современного калейдоскопического метода одновременного занятия различными науками. Для подростка будет гораздо полезнее на время всецело отдаться занятиям данной наукой с тем, чтобы, спустя несколько времени, также всецело пережить и другую науку. В этом случае он переживает несравненно полнее и цельнее метод, основные идеи и характер системы данной науки. Конечно, не надо быть и слишком прямолинейным педантом в проведении нашего «метода перехода». Вовсе нет необходимости в том, чтобы вся данная наука была поглощена сразу вся, без остатка. Так, например, один отдел её может быть пройден в одном возрасте, а другой — в другом. С другой стороны, вполне возможно и даже желательно одновременное занятие и несколькими науками, раз между данными отделами есть органическая связь и их можно слить. Педантом и слишком прямолинейным догматиком всегда нехорошо быть и при калейдоскопическом методе занятий, и при методе меняющихся студий»<sup>5</sup>.

Подобные цитирования классиков педагогики, специалистов в области психологии и школьной гигиены можно продолжать и дальше, только что с того? Есть документ с «китайским» названием СанПиН, который, как известно, «больше, чем закон»<sup>6</sup>. Пункт 10.8 этого документа гласит: «При составлении расписания уроков следует чередовать различные по сложности предметы в течение дня и недели: <...> для обучающихся основного общего и среднего общего образования предметы естественно-математического профиля чередовать с гуманитарными предметами. <...> Допускается проведение двойных уроков

<sup>5</sup> Блонский П.П. Трудовая школа. Ч. II. Трудовая школа второй ступени. Учитель трудовой школы. — М.: Гос. изд-во, 1919. — С. 11.

<sup>6</sup> «Учительская газета» в своё время, публикуя школьный СанПиН, именно так озаглавила разворот газеты «Это больше, чем закон».

физической культуры (занятия на лыжах, занятия в бассейне)»<sup>7</sup>. Калейдоскопическую чехарду узаконивает этот документ. И не просто узаконивает, а объявляет единственно правильной и единственно возможной. Авторов СанПиНа, к сожалению, вычислить невозможно. Они анонимны. Спросить, читали ли они классиков педагогики и на чём основывались, создавая такие требования, не у кого.

Но ретивые чиновники и сотрудники обрнадзора, потребнадзора и прочие надзиратели за преступной деятельностью школ готовы лишить вас аккредитации и даже лицензии, если вы посмели ввести в школе т.н. «погружения», как длительные занятия одним предметом. Увы, но школ, которые реализуют такую практику, уже почти не осталось.

Мы сами создали шизофренический калейдоскоп многопредметности. Мы за десятилетия существования подобных СанПиНов лишили наших детей сосредоточенности мысли, и тогда нам объявили, что сегодняшнее поколение детей и подростков иное, у них иной тип мышления, у них иной тип сознания, поэтому эта калейдоскопичность оправдана и сообразна психике сегодняшних детей. Вот как эту беду образно описывает С.Е. Кургиян. «Когда детской аудитории предлагаешь ознакомиться с каким-нибудь завлекательно-невинным продуктом типа фильма «Неуловимые мстители», то оказывается, что существенная часть аудитории, наиболее задатая современными тенденциями, устаёт от просмотра такого развлекательного фильма примерно через десять минут. Это-то и называется «клиповое сознание». Если бы было сказано «когнитивная катастрофа», может

<sup>7</sup> Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПиН 2.4.2.2821-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных организациях». Приложение к постановлению главного государственного санитарного врача РФ от 25 декабря 2013 г. № 72 // <http://base.garant.ru/12183577/>.

быть, кто-нибудь и обратил бы на это внимание. Но в том-то и дело, что все современные катастрофы сознания, катастрофы всей сферы мышления, чувствования, целеполагания, волеизъявления скрываются под какими-нибудь невинными именами. Обществу сообщается не правда о губительности происходящего, например правда о массовой дебилизации детей, отчуждённых от смысла, большой формы, возможности существования в продуктивном времени и пространстве, обществу сообщается о том, что возник, знаете ли, новый тип сознания — клиповое сознание. <...> У вас ребёнок уже ничего не может запомнить из прочитанного... По сути, он уже не может читать сколько-нибудь серьёзного текста... Он не способен удерживать в памяти даже минимального количества разнородных событий... У него нарастают проблемы с самым элементарным осмыслением всего того, что происходит во времени и пространстве... Он не способен это осмысливать, потому что разорваны и время, и пространство, и потому невозможно соотнести недавнее прошлое с настоящим (недавнее прошлое просто забывается), как невозможно соотнести и происходящее в разных точках земного шара... Не беспокойтесь по этому поводу! У него, видите ли, новое клиповое сознание. Не он дебил, а вы архаичны»<sup>8</sup>.

Надо понимать, что эта когнитивная катастрофа рукотворна. У неё есть креативные авторы и инновационные внедратели, ретивые прорабы и жёсткие надзиратели.

Беда в том, что замученные планами и отчётами школьные учителя и вузовские преподаватели в своём большинстве уже не видят, что обучение может быть устроено по-другому. Оно может быть глубоким, захватывающим, увлекающим, а не клипово-поверхностным. Когда кому-нибудь из взрослых учителей или преподавателей предлагаешь в течение дня посмотреть добрый десяток отдельных, никак не связанных между собой серий из разных сериалов, они сразу возмущаются подобной нелепостью, а потом понимают, что именно эту шизо-

френическую процедуру они ежедневно предлагают своим детям.

А ведь более четверти века назад с лёгкой руки профессора Г.И. Ибрагимова в педагогику прочно вошло понятие «концентрированное обучение». Оно заменило собой не вполне научное (а скорее поэтико-метафорическое), но всё же прижившееся понятие «погружение». «Погружение» в предмет, «погружение» в языковую среду, «погружение» в культуру, методика «погружения» — в большинстве случаев слово писали в кавычках, подчёркивая его метафоричность. Понятие «концентрированное обучение» оказалось вполне респектабельным и вошло в словарь научной дидактики.

Русская калька слова «концентрированный» — «сосредоточенный» (*con* = с; *centrum* = середина). При этом слово «центр» происходит от греческого κέντρον «стрекало, жало, остриё (циркуля)» (восходит к праиндоевр. *kent* — «колоть»).

С 1995 года два десятка лет мы успешно практиковали в нашей школе технологию концентрированного обучения, отработали разные её модели (для разных предметов, для разных возрастов), опубликовали десятки статей. Эта двадцатилетняя радость результативного творчества и педагогического успеха была дико прервана аккредитационными службами обнадзора как не соответствующая СанПиНу («Если вы не откажетесь от «погружения», вы не пройдёте аккредитацию!»). К сожалению подобная участь постигла не только нашу школу и не только эту необычайно продуктивную практику. Тенденция унификации и приведения всех школ к «общему знаменателю» погубила многое в нашем школьном образовании.

А главное она погубила стремление школ иметь собственное уникальное лицо. Безликие школы породили поколение безликих выпускников.

<sup>8</sup> Кургиян С.Е. Зеркало // Суть времени. — 2018. — № 299–300. — С. 4.

Сегодня с позиции конца второго десятилетия XXI века инновационная для 80-х и 90-х годов прошлого столетия практика *концентрированного обучения* (часто не вполне точно называемая «погружением») выглядит как что-то давно забытое и невозможное. Диссертации 1990-х о возможности применения такой практики в школах, в ПТУ, в вузах пылятся на полках. А наши школьники и студенты закручены в шизофренический калейдоскоп многопредметности, клиповости, фрагментарности тестового контроля. А ведь...

Всего и надо, что взглядеться, — боже мой,  
Всего и дела, что внимательно взглядеться, —  
И не уйдёшь, и никуда уже не деться  
От этих глаз, от их внезапной глубины.

Всего и надо, что вчитаться, — боже мой,  
Всего и дела, что помедлить над строкою —  
Не пролистнуть нетерпеливою рукою,  
А задержаться, прочитать и перечсть<sup>9</sup>. **НО**

<sup>9</sup> Левитанский Ю.Д. Сон об уходящем поезде / Сост. И.В. Машковская. — М.: Русская книга, 2000. — С. 104.

## The Concentrated Training: How To Overcome Mnogopredmetnoy

Andrey A. Ostapenko, Professor of Kuban state University, doctor of pedagogical Sciences, Krasnodar

**Abstract.** *The modern requirements of supervisory authorities of education have led to the catastrophic multi-disciplinary nature of the school day, which is unbearable for the school student. This leads to a cognitive catastrophe which is represented as the benefit of clip consciousness. Can prevent this catastrophe and reduce the severity of the problem of children's schizophrenia well fulfilled and described, but unclaimed technology of concentrated training.*

**Keywords:** *concentrated training, children's schizophrenia, multidisciplinaryness, clip consciousness, cognitive catastrophe.*

### References:

1. *Deti v Rossii. 2009: Stat. sb. / YUNISEF, Rosstat. M.: IIC «Statistika Rossii», 2009.*
2. *Zdravoohranenie v Rossii. 2015: Stat.sb. / Rosstat. — M., 2015.*
3. *Zdravoohranenie v Rossii. 2017: Stat.sb. / Rosstat. — M., 2017.*
4. *Rozanov V.V. Sumerki prosveshcheniya. Sb. st. po voprosam obrazovaniya. SPb.: Izd. P. Percova, 1899.*
5. *Blonskij P.P. Trudovaya shkola. Ch. II. Trudovaya shkola vtoroj stupeni. Uchitel' trudovoj shkoly. M.: Gos. izd-vo, 1919.*
6. *Sanitarno-ehpide miologicheskie pravila i normativy SanPiN 2.4.2.2821-10 «Sanitarno-ehpide miologicheskie trebovaniya k usloviyam i organizacii obucheniya v obshcheobrazovatel'nyh organizaciyah». Prilozhenie k Postanovleniyu Glavnogo gosudarstvennogo sanitarnogo vracha RF ot 25 dekabrya 2013 g. № 72 // <http://base.garant.ru/12183577/>.*
7. *Kurginyan S.E. Zerkalo // Sut' vremeni. 2018. № 299–300. S. 1–4.*
8. *Levitanskiy Yu.D. Son ob uhodyashchem poezde / Sost. I.V. Mashkovskaya. M.: Russkaya kniga, 2000.*

# ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕНИЕ

## Роль эмпирического



**Александр Александрович Мурашов,**  
 профессор кафедры журналистики Гродненского  
 государственного университета им. Янки Купала,  
 кандидат филологических наук, доктор педагогических  
 наук, Беларусь, e-mail: alexm55@rambler.ru

Двое мальчишек, лет семи-восьми, разглядывают рисунок. Вернее, один разглядывает: он гость, а другой показывает: он тот, чьими усилиями на бумажном листке был изображён львовский автобус с ярко-красной стрелой по корпусу.

— Посмотри, — призывает рисовавший, — у него стрела во всю стену.

И сиденья, как в самолёте: видишь, в окнах?

Гость не отвечает, решительно не понимая, чем тут можно восхищаться: колеса — как желуди; окна — и те похожи не на окна, а на неправильные четырёхугольники, скруглённые по углам. Рисунок — так себе...

Дело в том, что рисовавший видит не изображение. Он рисовал автобус — его впечатление от увиденного когда-то автобуса, а не от рисунка, он и передаёт восторженным «Посмотри». И это не эгоистическое самолюбование: художнику, будь это семилетний мальчишка или заслуженный мэтр, не дано увидеть и понять рисунок (знак), как зрителю; перед ним — образ автобуса (предмета, денотата), совершенство предмета он и призывает оценить, не предполагая даже, что другой видит только знак. Между прочим, то, что изображено на бумажном листе в виде страшных загогулин в окнах, — для него действительно спинки кресел; как и странноватый прямоугольник внизу спереди — начало бампера, в чём он не усомнится, удивляясь, что его спрашивают о назначении этого непонятного предмета.

• *общение* • *педагог* • *опыт* • *риторическая личность* • *впечатление*

### Общение как часть труда

Другая ситуация. Человек, уже взрослый, идёт по полю и напевает знакомый мотив. Он слышит себя? Ничего подобного: у него в голове — песня рок-группы: звучание голосов и инструментов — их он и «слышит». А идущий рядом, увыв, воспринимает при этом лишь

странное мычание, отдалённо напоминающее музыкальный мотив, которое менее всего ассоциируется с теми же исполнителями и инструментами.

Оценит ли свою работу автор рисунка? В той же степени, в какой оценит звуки напевающий знакомый мотив. Они



видят и слышат совсем другое: предмет — автобус и клип, а не знак — рисунок и не-уклюжее мычание. Точно так автор книги или статьи, берущийся себя редактировать, видит не текст, им написанный, а реалии, положенные в его основу. Их, а не рисунок и не пение, он оценивает. А может, именно поэтому мы зачастую удивляемся ребятам, рассказывая на уроке что-то увлеченно и вдохновенно — и нарвавшись на абсолютное непонимание? Незнание темы — не просто «незнание» или следствие учительской ошибки (история: «Грановитая палата — это 500 квадратных метров: 250×250!»), но нередко — результат отсутствия коммуникативного контакта, когда мы говорим одно, а они видят — другое. Как нарисовавший автобус — и разглядывающий линии рисунка, этот автобус не слишком напоминающие.

Учитель повествует о древнеримских акведуках. И не может взять в толк, почему ребята, слушавшие его рассказ, упорно не представляют, что это и как это выглядит. Приходится обращаться к проектору, использовать который он не планировал. Причина непонимания — то, что говорящий излагает не сведения об акведуках, а свои впечатления от увиденного во время летней поездки. Получается эмоционально и ярко, но... беспомощно и односторонне: облик сооружения подменяется мысленным «рисунком», на основании которого сам акведук не оценишь. Взрослый, а вполне напоминает ребёнка, восхищенно разглядывающего рисунок (восхищенно — не потому, что «свой» рисунок, а потому, что «тот» автобус!) и видящего не карандашные линии, не их сплетение, а денотат, в них зафиксированный.

Один, увидев новый дом с улицы, таким и запомнит его — линии окон, экраны лоджий, монументальный подъезд. Другой, живущий в этом доме, скорее примется говорить об особенностях планировки, об огромной гостиной и совсем маленькой прихожей. Опыт, оказывая воздействие на на-

ше восприятие предмета, часто заставляет нас касаться только той стороны, которую знаем. И — поневоле приводит к одностороннему взгляду. Не менее односторонним, а в педагогике — недопустимым, оказывается впечатление вместо предмета.

У учителя перед глазами — исполинское сооружение античности; ему не до подбора слов, которые воплощали бы не только мощь и величие, но и конкретные параметры, позволяющие ребятам «увидеть» созданный словом образ. Что же произошло в реальности? И разве учитель говорит недостаточно эмоционально? Восхищенный, он размахивает руками и пытается подобрать нужные слова. Увлечённый, он говорит так, что, кажется, не может не «заразить» аудиторию своими эмоциями. Потрясённый, вглядывается в ребят, не понимая, почему они остаются равнодушными, и делает убийственный вывод: «И песне, и краске душа глуха...» Но разве они виноваты?

Ему нужно не восхищаться — а рисовать словами.

Не размахивать руками — а кропотливо создавать своего рода фотографию.

Не сверкать глазами — а спокойно констатировать: «кирпичный», «двадцать арок», «одна аркада над другой», «водопрускающий желоб».

Когда же мы, выйдя к классу, порываемся не изображать предмет, а передавать впечатления, то оказываемся сродни мальчишке, не умеющему рисовать. Или человеку на полевой дороге, который «слышит» концерт рок-группы, но передаёт его неумелым мычанием, способным вызвать только удивление или усмешку.

Это называют апперцепцией — влиянием имеющегося опыта (образ автобуса, концерт рок-группы) на новое восприя-

тие. Точно так мысленный образ акведука, словно увиденного, но — лишь с одной стороны, — заставляет нас восхищенно аплодировать; и мы почти делаем это, вместо того чтобы спокойными и уверенными «мазками» восстановить картину — или просто показать её, включив проектор.

Кстати, бывает, что опыт, имеющийся у учителя, но напрочь отсутствующий у ученика, заставляет педагога скороговоркой сообщать новую тему (это же ясно!..), спокойно говорить «ренессанс» вместо ставшего привычным семиклассникам «возрождение» (это же понятно!), оставлять без комментариев исправленное в сочинении «неждано-негадано» (это же очевидно!). Опыт прожитых лет — и не важно, двадцати или пятидесяти, — мешает ему оказаться понятным. Не позволяет отличить потрясающий воображение предмет от его слабого и поверхностного (вспомним всё тот же автобус с красной стрелой) изображения, в том числе в слове. А в конечном счёте — запрещает видеть, ощущать, понимать класс и его рецепционные возможности.

Учитывать различия между предметом и впечатлениями от него — это так трудно! Ещё труднее — чувствовать объём опыта собеседника (ученика), на основе которого тот воспринимает или отвергает услышанную информацию. Семилетний автор рисунка может игнорировать объём опыта соседа, просто незнакомого с изображённым объектом. Педагогу непростительно брать с него пример. А значит, предстоит знать, на какую почву упадёт подготовленное к посадке семя.

Именно сближая концептуальные системы собеседников, важно не переусердствовать с эмоциями. Картина нужна! Параметры важны! Логика необходима! А не наши, пусть восторженные, впечатления. Напомним положение А.В. Кони: «Чтобы «трогательное» действительно «трогало» сердце, надо о трогательном говорить спокойно, холодно, бесстрастно». Иными словами, минимизировать апперцепированные элементы прежнего опыта, которых явно нет у собеседника, и — говорить о предмете так, словно мы видим его впервые. Рисовать словом — а не эмоциями, безотносительными к внут-

реннему миру собеседника. Предлагать предмет — а не впечатления, безразличные к его объективным характеристикам. Кстати, помните фильм Э. Климова «Иди и смотри», который называют самым страшным фильмом о войне? Там практически нет комментариев! Сожженная деревня. Полные ужаса глаза мальчишки. Но — без комментариев и фонтанирующих эмоций. Как раз о подобном напоминает Г.-Э. Лессинг: «...Плодотворно только то, что оставляет свободное поле воображению. Чем более мы глядим, тем более мысль наша добавляет к видимому, и чем сильнее работает мысль, тем больше возбуждается наше воображение»<sup>1</sup>. Иначе: будем говорить о предмете, а не о нашем впечатлении; изображать денотат, а не вспоминать, как его увидели и какое воздействие испытали. Забудем о своём опыте — но будем постоянно помнить об опыте ребят, в контексте которого он оказывается.

### Впечатление в педагогическом общении

О впечатлении можно говорить лишь, когда предмет *детально показан*. Пока этого нет, любое впечатление, оторванное от предмета, будет волновать слушателя не больше, чем диаметр синхрофазотрона или широта и долгота острова Кергелен (речь идёт о профессиональном физике или географе). Оно, это впечатление, обречено оказаться бледным или искажённым представлением о предмете, очертания которого не знакомы слушающему. *Показывать, а не характеризовать* — заповедь педагогической риторики, реализация которой позволит ученику самому увидеть и ощутить предмет,

<sup>1</sup> Лессинг Г.-Э. Лаокоон, или О границах живописи и поэзии / Г.-Э. Лессинг. Избранное. — М.: Художественная литература, 1980. — С. 390.

а не пытаться сначала избавиться от паутины чужих (пусть учительских, но всё равно чужих) впечатлений, заслоняющих и искажающих его.

Увидеть предмет собственными глазами — что может быть актуальнее для услышанного учащимися материала? П. Сергеич, рассказывая о судебном процессе по поводу поджога магазина, излагает речь ребёнка — свидетеля происшедшего. Речь его была простой и бесхитростной. Но... «Если бы присяжные собственными глазами видели, как мальчики разложили тряпки, стружки, разлили керосин и подожгли огонь, они не испытали бы того волнения, какое вызвал о нём рассказ жалкого ребёнка»<sup>2</sup>. В том рассказе — вновь пережитые события, воскрешение картины, без риторических приёмов и цветов красноречия. Нужно уметь «войти» в ситуацию, о которой мы говорим. «Увидеть» предмет изнутри. Причём именно так, словно мы продолжаем там находиться, видеть и ощущать его, — говорить о нём классу. Б.Н. Чичерин вспоминает о Т.Н. Грановском, читавшем лекцию: «Перед слушателями как бы живыми проходили образы могучих Гогенштауфенов и великих пап, возбуждалось сердечное участие к трагической судьбе Конрадина и к томiaщемуся в темнице королю Энцио; возникла чистая и кроткая фигура Людовика IX, скорбно озирающегося назад, и гордая, смело и беззастенчиво идущая вперёд фигура Филиппа Красивого»<sup>3</sup>. Такого рода умение увидеть личность и событие так, словно сам находишься где-то рядом, стало базисом «кейс-технологий», основанных на примере, ситуации, сюжете, а не теоретических положениях. Они помогут нам быть не столько режиссёрами и сценаристами, сколько операторами, снимающими объект и лишёнными всякой возможности по-

явиться в кадре со своими ремарками и комментариями.

Речь учителя может включать средства художественной выразительности — и было бы прекрасно, если бы делала это. Но — тогда, когда эти средства точнее и чётче обозначат предмет, а не окажутся средством самодостаточной словесной «красивости» и всё того же никому из учеников не ведомого «впечатления», к чему призывать мы нисколько не собираемся. Заметим: метафора, как и любой троп или стилистическая фигура, служит для «конкретизации представления» (М.Я. Поляков). Разве тропы и фигуры — «архитектурное излишество» в нашей речи? Ни в коем случае! Владеть средствами, делающими речь выразительной, важно всегда. Но эти средства без креативного и привычного применения могут остаться лишь эстетическим атрибутом сказанного, никак не влияющим на понимание и восприятие в целом. А вот рассказ «изнутри» события, «экскурсия» вместо пафосного комментария, «фотография» на месте долгих попыток восхищаться монументальностью и величию объекта — окажут воздействие непременно. И усвоятся. И сохранятся в памяти. И не приведут к последующим ответам вроде: «Акведук — это огромное здание в долине...» Именно поэтому так важно не только «населить» речь визуально-аудиальными сигналами («синий», «золотистый», «сдавленный», «звонкий»), но и научиться рисовать словесные картины, говоря, в целом, «спокойно, холодно, бесстрастно», чтобы своим впечатлением не перечеркнуть объективный облик предмета, не помешать его осмыслению. Такое проникновение живописного начала в слово литературоведы называют экфазисом; аудиальное в слове, аллитерация и ассонанс — всё же другое.

Между прочим, то изображение автобуса, с которого мы начали, рассматривалось ребятами по-разному ещё в силу одной причины. Первый из мальчишек,

<sup>2</sup> Сергеич П. Искусство речи на суде / П. Сергеич. — М.: Юридическая литература, 1988. — С. 91.

<sup>3</sup> Чичерин Б.Н. Воспоминания / Б.Н. Чичерин // Русские мемуары: избранные страницы (1826–1856). — М.: Правда, 1990. — С. 202.

влюблённый в технику и видящий себя в перспективе только шофёром, восхищался *не рисунком, а предметом* благоговейного восторга. Второй, гость, час назад вместе с матерью путешествовал на задней ступеньке как раз такого автобуса, забитого до отказа. Весьма невысоко оценив рисунок сам по себе, он, услышав «авторский комментарий», соотнёс его с местом, где провёл добрых двадцать минут, не имея возможности подняться в салон. Это влияние опыта. Апперцепция.

Излагая новый материал, мы не имеем права не только быть «импрессионистом», но и игнорировать то эмпирическое основание и тот настрой, что сложились к началу занятия у класса. Конечно «зимний дуб» — никакое не существительное; однако у Савушкина, вероятно (могла подумать молодая учительница у Ю. Нагибина), имелись какие-то причины видеть существительное в словосочетании, кроме обычного незнания предмета. Один из наших учеников, слушающих о Каспийском море, недавно вернулся оттуда — и не может забыть его ширь: для него — это море и только море. Другой, недавно узнавший о том, что море — это часть океана, будет настаивать, что Каспийское море — на самом деле никакое не море, а озеро, что соответствует имеющемуся у него опыту. Для одного 70 км/час — топтание на месте: он привык, что отец, сидящий за рулём, ездит на гораздо больших скоростях; другой, привыкший к городскому транспорту, воспринимает названную цифру как чрезвычайно солидную. А услышав об Александрийском маяке как чуде света, один мысленно размещает его возле привычной девятиэтажки, которая теряется на его фоне; другой, побывавший в небоскрёбе, смотрит на античное сооружение совсем под другим углом. Наивно думать, будто сообщаемый нами материал не оказывается в контексте мысленных сравнений и аналогий — далеко не всегда корректных и уместных, но непрерывных, влияющих на восприятие услышанного.

Излагая новый материал... Вспомним, как меняется абсолютно у каждого представление о новом для него месте, когда в руках оказа-

лась карта! Ещё вчера незнакомый город казался мегаполисом; каждый угол готов был открывать неведомые перспективы. Каждая улица — вводила в неизвестность. Но стоило появиться карте — поменялся угол зрения: мы словно смотрим на город с высоты — и становится понятно, что он совсем небольшой; что соседняя улица ведёт не неведомо куда, а примехонько к вокзалу; что заблудиться в этом городе труднее, чем утонуть в ручье. Меняется опыт. Меняется объём информации. И город теперь воспринимается не только взглядом новичка-путешественника, способного охватить единым взглядом максимум несколько зданий сразу, но и взглядом здешнего давнего жителя, который видит сразу весь город. И какой-то один его объект — в непереносимом контексте других, теперь уже ставших достоянием человека, знакомого с картой. Мы часто не замечаем этого — но феномен антиципации, в силу которой мы «ощущаем», зная город, не только видимую впереди трёхэтажку, но и детскую площадку за ней, и бульвар, который пересечёт улицу два квартала спустя, — элемент нашего опыта, нарушение которого вызвало бы то, что мы называем психологическим шоком.

Опыт — непереносимый контекст восприятия любой информации. Большой он или меньший, соответствующий новому или противоречащий — он всегда влияет на наличное восприятие. Вот пришла 4-летняя девчушка с какими-то каракулями на листе: «Это мама!». Можно не сомневаться: она видит не разрозненные и раскиданные, разнотипные и разноцветные штрихи, а человека. Мать. Это непреложный контекст своего восприятия, своего опыта и своего предвосхищения (той самой антиципации). Глянем на фотографию: там как раз та женщина, чей образ дочь интерпретировала на листке

бумаги. Фотография чётче? Точнее? Ребёнку мы этого не скажем. А вот учителю — скажем непременно, что он не имеет права оказаться вроде той девчушки, излагающая материал урока, — а оказывается. Не имеет права излагать свои впечатления вместо предмета — а излагает. Не должен

замыкаться в непробиваемой капсуле «Я», игнорирующей опыт ребят, — а замыкается. К счастью, редко. Но когда это всё-таки происходит, уже не нужно искать других причин, которые мешают ребятам освоить материал урока. **НО**

## Pedagogical Communication. Role Of Empirical

Alexander A. Muratov, Professor of journalism Department, Grodno state University. Yankee Kupala, candidate of philological Sciences, doctor of pedagogical Sciences; Belarus, e-mail: alexm55@rambler.ru

**Abstract:** *The article raises the question of the role of the experimental component in pedagogical communication. The author according to linguistic and psychological information about how it helps and how to prevent the experience of the teacher at the new material at the lesson in school. This information is presented in the General context of reflections on pedagogical rhetoric, on the teacher as a rhetorical person, on the possibility of students ' understanding of the meaning that lies in the message of the teacher.*

**Keywords:** *communication, teacher, experience, rhetorical personality, impression.*

### References:

1. *Lessing, G.-Eh. Laokoon, ili O granicah zhivopisi i poezii / G.-Eh. Lessing. Izbrannoe. — M.: Hudozhestvennaya literatura, 1980.*
2. *Sergeich, P. Iskusstvo rechi na sude / P. Sergeich. — M. :Yuridicheskaya literatura, 1988.*
3. *Chicherin, B.N. Vospominaniya / B.N. Chicherin // Russkie memuary: izbrannye stranicy (1826—1856). — M.: Pravda, 1990.*

УДК 371

## ГУМАНИСТИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ педагогической мысли в творчестве Л.Н. Толстого<sup>1</sup>



**Светлана Сергеевна Невская,**  
*доцент, ведущий научный сотрудник Центра истории  
педагогике и образования Института стратегии  
развития образования Российской академии образования,  
доктор педагогических наук*

*Посвящается памяти  
Льва Николаевича Толстого (1828-1910)*

**Л.Н. Толстой** — великий русский писатель, публицист, философ, моралист, вероучитель и педагог. Лев Николаевич родился 28 августа (9 сентября по н. ст.) 1828 года в Ясной Поляне (ныне Щёкинский район Тульской области); умер 7 (20 по н. ст.) ноября 1910 года на станции Астапово Рязано-Уральской железной дороги (ныне станция Лев Толстой Липецкой области). Л.Н. Толстой похоронен в Ясной Поляне.

• задачи педагогики • закон науки • закономерная связь явления действительности • свободная школа • образование • воспитание

**П**олучив хорошее домашнее образование, Лев Николаевич Толстой поступил в Казанский университет (1844–1847). Не окончив курса, осенью 1848 г. он уехал в Москву. По собственной оценке, эти годы прошли «очень безалаберно,

<sup>1</sup> Работа выполнена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» на 2017–2019 годы (№ 27.8089.2017/БЧ) «Реализация потенциала историко-педагогических исследований в современном педагогическом образовании».

без службы, без занятий, без цели».

В 1849 г. Лев Николаевич переехал в Петербург. 1850–1851 годы ознаменовались первыми литературными начинаниями. В незаконченной повести «История вчерашнего дня» Л.Н. Толстой подвёл итоги юношеских дневниковых записей. Позже писатель признавался, что дневниковые записи, которые вёл с 19 лет, сыграли важнейшую роль в формировании его мировоззрения и стали лучшей школой скрупулёзного психологического и этического самоанализа.

В 1851 г. Л.Н. Толстой уезжает на Кавказ в станицу Старогладковскую Терской области, где на военной службе находился его старший брат Николай. Эти проведённые «в уединении два года» были, по словам Льва Николаевича, «необыкновенно значительными» для его духовного развития. В качестве волонтёра, затем фейрверкера (артиллерийского унтер-офицера) Л.Н. Толстой участвует в военных действиях на Кавказе (1851–1853). В 1854 г. он уже в Дунайской армии, а во время Крымской войны по личной просьбе переводится в чине подпоручика в Севастополь. С октября 1854 г. Лев Николаевич участвует в обороне Севастополя. Летом 1855 г. он находится на 4-м бастионе — это самое опасное место города. В рассказах «Набег» (1853 г.), «Рубка леса» (1853–1855), очерках «Севастополь в декабре месяце», «Севастополь в августе 1855 года» отражены события этой кровавой войны. В 1853–1856 гг. журнал «Современник» опубликовал все военные очерки Л.Н. Толстого под общим названием «Севастопольские рассказы» (название дала редакция).

«Севастопольские рассказы» произвели сильное впечатление на русское общество: война предстала перед читателем безобразной кровавой бойней, противной человеческой природе. В военные годы были созданы первые печатные произведения — «Детство» и «Отрочество». Повесть «Детство» опубликовал журнал «Современник» в 9 номере за 1852 год. Автор был обозначен инициала-

ми — Л.Н. В 1852–1854 гг. журнал опубликовал появившиеся позднее повести «Отрочество» (1852–1854) и «Юность» (1855–1857). Л.Н. Толстой задумал обширный замысел автобиографического романа «Четыре эпохи развития» — детство, отрочество, юность и ... молодость. Последняя часть «Молодость» так и не была написана.

Н.Г. Чернышевский, рецензируя первые повести Л.Н. Толстого, первым отметил, как глубоко проникся начинающий писатель в исследование психологии ребёнка — естественного человека, которому чужды сословные привилегии. В статье «Детство и отрочество. Сочинение графа Л.Н. Толстого. СПб., 1856 г.» Николай Гаврилович писал, что графа Толстого всего более интересует сам психический процесс, его формы, его законы, диалектика души. Н.Г. Чернышевский также отметил способность Л.Н. Толстого развивать одни чувства и мысли из других: писателю «интересно наблюдать, как чувство, непосредственно возникающее из данного положения или впечатления, подчиняясь влиянию воспоминаний и силе сочетаний, представляемых воображением, переходит в другие чувства, снова возвращается к прежней исходной точке и опять и опять странствует, изменяясь по всей цепи воспоминаний; как мысль, рождённая первым ощущением, ведёт к другим мыслям, увлекается дальше и дальше, сливает грезы с действительными ощущениями, мечты о будущем с рефлексией о настоящем»<sup>2</sup>.

И ещё одно важное качество отметил Н.Г. Чернышевский в начинающем писателе, тонком психологе и будущем педагоге: «Есть в таланте г. Толстого ещё другая сила, сообщающая его произведениям совершенно особенное достоинство своею чрезвычайно замечательной свежестью, —

<sup>2</sup> Невская С.С. Н.Г. Чернышевский — центральная фигура в русской социальной мысли 1860-х годов // Народное образование. — 2018. — № 8–9. — С. 188.

чистота нравственного чувства». Н.Г. Чернышевский сделал заключение, что «непосредственная, как бы сохранившаяся во всей непосредности от чистой поры юношества свежесть нравственного чувства придаёт поэзии особенную — трогательную и грациозную — очаровательность. От этого качества, по нашему мнению, во многом зависит прелесть рассказов графа Толстого»<sup>3</sup>.

Следует отметить, что Чернышевский и Толстой родились в один год — 1828 — вдали от российской столицы, оба получили хорошее домашнее образование, оба были связаны с журналом «Современник».

В 1855 г. Л.Н. Толстой приехал в Петербург уже известным автором. Он сблизился с Н.А. Некрасовым, И.С. Тургеневым (который ввёл начинающего писателя в литературное сообщество), И.А. Гончаровым, Н.Г. Чернышевским, А.В. Дружининым, П.В. Анненковым, В.П. Боткиным — сотрудниками журнала «Современник». В это время в редакции проявляются первые ростки будущего раскола между радикально-демократическим и либеральным кругами.

В 1856–59 гг. Л.Н. Толстой, укрепляя свою позицию в столичной литературной среде, шёл на творческие эксперименты. В 1856 г. он пишет рассказ «Утро помещика» — фрагмент задуманного, но неосуществлённого «Романа русского помещика». Н.Г. Чернышевский, высоко оценивший его талант по первым публикациям, рецензирует рассказ «Утро помещика». Он отмечает новый штрих — «мужицкий» взгляд Льва Николаевича на вещи.

В 1857 г. Л.Н. Толстой совершил поездку за границу. Он посетил Париж, путешествовал по Швейцарии, Северной Италии. Как и покинувшего навсегда родину А.И. Герцена, по контрасту с крепостнической Россией Льва Николаевича впечатлило чувство «социальной свободы» во Франции и Швейцарии. Но, как и Герцена, его возмутило буржуазное лицемерие, бессердечие и социальная несправедливость быстрыми темпами капитализирующейся

<sup>3</sup> Невская С.С. Н.Г. Чернышевский — центральная фигура в русской социальной мысли 1860-х годов // Народное образование. — 2018. — № 8–9. — С. 190.

Западной Европы. Отношение к этим социальным явлениям Л.Н. Толстой передал в рассказе «Люцерн» (1857 г.).

В 1857–1858 гг. Л.Н. Толстой написал повесть «Альберт», в которой прозвучала тема избранности художника.

В 1858–1859 гг. появился роман «Семейное счастье», опубликованный уже не в «Современнике», а в консервативном журнале «Русский вестник». Этот шаг свидетельствует о том, что Л.Н. Толстой разошёлся с либерально-демократическим окружением «Современника».

В повести «Казачи», над которой писатель работал с 1853 по 1863 г., наметилось тяготение к народной теме, интерес к монументальному эпосу.

На рубеже 1860-х годов Л.Н. Толстой, разочаровавшись в светской и литературной жизни, переехал в своё имение Ясная Поляна.

В.А. Жданов — автор книги «Любовь в жизни Льва Толстого» — по этому поводу писал, что это «было возвращение к нормальной жизни в мирной обстановке, наконец, возможность осуществить лелеянную с юности мечту о женитьбе, о семье. Толстой записывает: “Четыре чувства с необыкновенной силой овладевают мной: любовь, тоска, раскаяние (однако, приятное, желание жениться)”»<sup>4</sup>.

В годы крестьянской реформы Л.Н. Толстой исполнял обязанности мирового посредника Крапивенского уезда. На этом поприще он разрешал тяжбы помещиков с крестьянами. С 1859 по 1862 г. Лев Николаевич занимался школой для крестьянских детей. В 1862 г. он начинает издавать педагогический журнал «Ясная Поляна», в котором проповедует свободную

<sup>4</sup> Жданов В.А. Любовь в жизни Льва Толстого. — М.: Планета, 1993. — С. 28.



систему образования и воспитания. Его система лишена программной строгости и казенной дисциплины.

В 1862 г. Л.Н. Толстой женился на Софье Андреевне Берс (1844–1919). В.А. Жданов отметил, что «женитьба сразу изменила весь строй жизни Толстого. В последние годы холостяцкой жизни большая часть его внимания сосредоточилась на общественных интересах: посредничество, школа, педагогический журнал. Теперь же всё это отходит на задний план или заменяется новыми увлечениями. Хотя Лев Николаевич и возобновляет школу, но занимается далеко не с таким воодушевлением, как прежде, и вскоре школа совсем закрывается. Издание журнала тяготит Толстого, и он решает приостановить его. На первый план выступают личные интересы, хозяйство, «заботы об увеличении средств жизни». Даже художественное творчество на первых порах теряет своё прежнее значение»<sup>5</sup>.

Л.Н. Толстой — писатель и педагог — живёт уединённо в имении как глава патриархальной семьи. В это время созревает план грандиозного романа «Война и мир». «Он не остался помещиком-рутинёром, а сразу же стал искать новых путей, усложнять хозяйство новыми планами и затеями, стремясь во всём достигнуть совершенств»<sup>6</sup>.

Лев Николаевич записывает в дневнике 3 января 1863 г.: «Эпический род мне становится один естественен». 2 июля появилась следующая запись: «Читаю Гёте и роятся мысли». К созданию «Войны и мира» Л.Н. Толстой был внутренне готов. «Дальнейшее размежевание не прекращалось, и спустя два года, в эпоху расцвета его творческих сил, он писал Фету, что перепрег хозяйство “оглобелъ на пристяжку”, а мысль и художество... в корень... и гораздо покойнее поехал. (...) Вся мощь Толстого, мысли-

теля и художника, выявилась в этой грандиозной эпопее»<sup>7</sup>.

Выход из духовного кризиса рубежа 1850–1860-х годов Л.Н. Толстой нашёл в сближении с народом. Идеи и творческие искания писателя были направлены на изображение народных характеров. Он обратился к истории, чтобы понять современность. Так, в 1861–1863 гг. появился рассказ «Поликушка», а в 1860–1861 гг. — начало романа «Декабристы», текст которого был опубликован в 1884 г. Этот материал привёл писателя к замыслу романа-эпопеи «Война и мир». На 1863–1869 годы приходится работа Льва Николаевича над этим самым знаменитым своим романом. Первые две части под заглавием «1805 год» были напечатаны в «Русском вестнике» в 1865–1866 гг. Следующие части появились уже отдельным изданием, последний том был издан в 1869 г. Критики встретили «Войну и мир» сурово, нападали на философско-исторические главы...

Для Л.Н. Толстого началась новая полоса жизни. В первой половине 1870-х он вернулся к педагогике, некоторое время снова преподавал в яснополянской школе. В 1872 г. опубликовал «Азбуку» в 4-х книгах, но книга не имела успеха. В ноябре 1874 г. он взялся за её переработку и при издании в 1875 г. дал ей название «Новая азбука». Лев Николаевич издал «Русские книги для чтения». В эти книги вошли рассказы, сказки и басни, которые одобрили и оценили представители народного просвещения. При жизни Л.Н. Толстого «Новая азбука» переиздавалась 28 раз. «Русские книги для чтения» также многократно переиздавались.

В 1873–1877 гг. Л.Н. Толстой написал, а с 1885 г. печатал в «Русском Вестнике» второй знаменитый остропроблемный роман — «Анна Каренина». Этим про-

<sup>5</sup> Жданов В.А. Любовь в жизни Льва Толстого. — М.: Планета, 1993. — С. 56.

<sup>6</sup> Там же. — С. 61.

<sup>7</sup> Там же.

изведением писатель поднял такие жизненно важные проблемы, как мораль и жизненный выбор, семья, частная жизнь и общественная самоорганизация и др. В романе две контрастные сюжетные линии: Анна Каренина — Вронский и Левин — Кити — пересекаются. В письме С.А. Рачинскому от 27 января 1878 г. Лев Николаевич написал об удачной сюжетной линии нового романа так: «Связь постройки (знакомстве) лиц, а на внутренней связи».

Идейный «перелом» произошёл в конце 1870-х годов: Л.Н. Толстой подошёл к новому психологическому и религиозному кризису, новому мирозерцанию. На рубеже 1879—1880 гг. он написал «Исповедь», а в 1884 г. опубликовал трактат «В чём моя вера». Писатель высказывал следующие мысли: высший свет, государство, официальная церковь существуют на ложных основах, чуждых народным и общечеловеческим началам. Это убеждение усилилось, когда семья Толстых в 1881 г. переехала в Москву для обучения детей (в 1882 г. был куплен дом в Долго-Хамовническом переулке).

Л.Н. Толстой, видя ужасы городской нищеты, выступил с проповедью «непротивления злу насилием». В 1879—1881 гг. появились его религиозно-философские труды: «Исследование догматического богословия», «Соединение и перевод четырёх евангелий». Лев Николаевич писал об очищении и обновлении христианского вероучения; появилось учение об «опрощении» и «непротивлении злу насилием», которое имело последователей — «толстовцев».

Жизнь Л.Н. Толстого в 1880-е годы в корне меняется: он живёт больше в Ясной Поляне, обособившись от семьи; живёт среди крестьян, становится вегетарианцем, занимается физической работой (пилил и колол дрова, пахал и косил, шил сапоги и т.д.). В 1882—1886 гг. Лев Николаевич написал публицистические очерки «Так что же нам делать?», а в 1899—1900 гг. — «Рабство нашего времени». В этих работах писатель подверг критике пороки современной цивилизации. В этот период жизни Л.Н. Толстого появились повести: «Смерть Ивана Ильича» (1884—1886), «Крейцера соната»

(1887—1889, опубликована в 1891 г.), «Дьявол» (1889—1890, опубликована в 1911 г.). Лев Николаевич пишет драму для народных театров «Власть тьмы» (1886), комедию «Плоды прощенья» (1886—1890, опубликована в 1891 г.). В эти годы появился цикл «народных» рассказов в виде притч: «Чем люди живы», «Свечка», «Два старика», «Много ли человеку земли нужно» и др. В 1897—1898 гг. Лев Николаевич написал трактат «Что такое искусство?», в котором противопоставил высоконравственное, понятное народу искусство искусству аморальному, декадентскому, элитарному.

В 1891 г. Толстой отказался от прав собственности на все свои произведения. Все его сочинения, написанные после 1881 года, были переданы в общее безвозмездное пользование. В семье всё более обостряются отношения.

В 1889—1899 гг. Л.Н. Толстой создаёт новый тип социального романа «Воскресенье». Резкая критика церковных обрядов в романе была одной из причин отлучения Толстого Святейшим Синодом от православной церкви в 1901 г. В последние годы жизни Л.Н. Толстой написал книгу «Круг чтения», повести «Хаджи-Мурат» (1896—1904), «Фальшивый купон» (1902—1904), «Отец Сергей» (1890—1898), пьесу «Живой труп» (1900), рассказ «После бала» (1903) и др. От произведения к произведению повторяется сюжет «ухода», резкого и коренного перелома в жизни, обращения к новой жизненной вере. В последние годы жизни в Ясной Поляне Л.Н. Толстого мучили душевные страдания. В большой семье создалась атмосфера интриг и раздоров. 28 октября (10 ноября) 1910 года он тайно уехал из Ясной Поляны. Через 10 дней Лев Николаевич умер от сильной простуды. Случилось это трагедия на станции Астапово Рязано-Уральской железной дороги.

### Влияние Ф.А.В. Дистервега на педагогику Л.Н. Толстого

Л.Н. Толстой почувствовал тягу к педагогической деятельности, к образованию народа ещё в 1847 г. В этот год он оставил учёбу в Казанском университете, но только с открытием школы для крестьянских детей в 1859 г. в Ясной Поляне осуществились его педагогические устремления. Философско-педагогические взгляды Льва Николаевича были направлены на культуру и образование человека. Его волновали вопросы этики, нравственности, духовности, свободы, воли, религии, жизни и смерти.

Во время заграничных поездок (1860–1861) Лев Николаевич изучал работу народных школ в Германии, Франции, Англии, Швейцарии, встречался со своим современником, «учителем немецких учителей» Дистервегом. Известно, что во время беседы с Дистервегом Л.Н. Толстой сказал, что «лучшая система — не иметь никакой системы»<sup>8</sup>.

Влияние идей Дистервега на Л.Н. Толстого было бесспорным. Не случайно А.И. Пискунов в «Очерках по истории прогрессивной немецкой педагогики конца XVIII — начала XIX в.» подчеркнул, что «Ф.А.В. Дистервег, несомненно, был крупнейшим немецким дидактом XIX в. Его правила обучения, сформулированные в “Руководстве для немецких учителей”, не утратили в известной степени своего значения и до настоящего времени»<sup>9</sup>.

Дидактические учения Дистервега нашли горячий отклик в царской России. Так, П.Ф. Каптерев в своих «Дидактических очерках» писал о теории образования Дистервега, о роли учителя следующее:

<sup>8</sup> Цит. по кн.: Крылов Н.Б., Александров Е.А. Очерк понимающей педагогики. — М.: Народное образование, 2001. — С. 112.

<sup>9</sup> Пискунов А.И. Очерки по истории прогрессивной немецкой педагогики конца XVIII — начала XIX в. — М., 1960. — С. 157.

«До сих пор дидактика представляла образовательный процесс почти в полной независимости от учителя... Школа находится в постоянном движении, а вместе с нею находятся в непрерывном движении и учителя... Быть в движении для учителя — значит мыслить, самоусовершенствоваться, критически относиться ко всем ученикам, мнениям и взглядам, ничего не принимать на веру, в силу авторитета. “Нет ничего, столь противоречащего природе человека, как навязывание ей воззрений и убеждений, выдаваемых за непреложные и неизменные”. Всякая, выставляемая неизменно философская догма сковывает человеческий ум и препятствует прогрессу в познании истины... Цель развития несовершеннолетнего посредством воспитания и обучения есть доведение его до зрелости, которая обнаруживается в способности управлять самим собою и определять себя; главным же средством для достижения этой цели служит самодеятельность, посредством которой человек вырабатывает сам из себя. Собственно человеческое в человеке есть его самодеятельность; всё своеобразие, свободное, всё мышление, чувство и действие имеют своим источником самодеятельность; человек существует на земле не для пассивного терпения и страдания, а для желания и деятельности; быть человеком — значит быть самодеятельным в достижении целей, а “сущность истинного обучения состоит не в сообщении знания, а в активном приспособлении учащегося к выработке воззрений, к самодеятельному овладению основными истинами”. Отсюда и высшее начало всего воспитания и образования Дистервег указывает такое: “самодеятельность в служении истинному, прекрасному, доброму”... Это есть высшее начало жизни и деятельности не только для педагогов, но и для всех... педагог должен воспитывать не только самого себя, но и других, занятие воспитанием и образованием есть его жизненное призвание. Если он хочет других приготовить для истинной жизни, в других возбудить стремление к истинному и доброму,

к высшему развитию всех сил и предрасположений, то он должен, прежде всего, эти возвышенные качества выработать и образовать в себе самом. (...) Педагог должен признать бесспорными следующие три положения:

1) как никто не может дать другому того, чем не владеет сам, так никто не может развивать, воспитывать и образовывать, кто сам неразвит, невоспитан и необразован; 2) педагог может действовать воспитательно и образовательно на других. Действовать необходимо лишь в той мере и степени, в которой он сам причастен воспитанию и образованию, в какой усвоил его; 3) педагог способен действительно воспитывать и образовывать лишь до тех пор, пока он сам работает над своим собственным истинным воспитанием и образованием.

(...) Таким образом, в основу всего образовательного процесса Дистервег ставил учителя, его личность, которую невозможно заменить каким-либо разработанным методом преподавания, планом, программой. Учителя превратить в машину нельзя»<sup>10</sup>.

Вот такую оценку теории и практике немецкого учёного дают российские учёные.

Ф.А.В Дистервег был уроженцем Вестфалии. В молодые годы был увлечён учением Песталоцци и даже стремился основать в Берлине приют его имени. В 1833 г. в статье «Жизненные вопросы цивилизации» он писал о необходимости заботы о народе, о его воспитании. В противном случае народ будет постоянной угрозой существующему порядку. Дистервег считал, что как невозможна отвлеченная любовь, любовь вообще, так и невозможно воспитание вне связи с конкретной личностью ребёнка. Идеальная цель воспитания — самостоятельность индивида в служении истине, добру и красоте. Жизнь есть развитие, изменение, поэтому понимание истины тоже изменяется в человечестве. Всё это приводит к мысли о том, что уместно говорить о некоторых общих основах, а не о цельной системе воспитания. Эти мысли немецкого педагога были близки Л.Н. Толстому.

<sup>10</sup> Кантерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения / Под ред. А.М. Арсеньева. — М.: Педагогика, 1982. — С. 316–318.

Первой общей основой воспитания Дистервег называет свободу развития.

Он обосновывает свою позицию тем, что нельзя развивать человека без его участия. Однако давление авторитета воспитателя и внешние влияния («эманация»), а также механизм обучения и деспотизм препятствуют свободному развитию ребёнка. Эта мысль также близка Л.Н. Толстому.

Дистервег считал, что развитие есть природная потребность человека, удовлетворение которой является источником счастья и тождественно со стремлением к развитию. Воспитывать человека, значит помогать его стремлению к развитию (сам себя воспитывает). Внешнее воспитательное воздействие должно быть согласовано с природными стремлениями индивида, с его внутренним миром. Немецкий педагог утверждал, что детские души, подогнанные под одну мерку, несут на себе клеймо духовного рабства. Нельзя подавлять и принижать индивидуальность. Ведь ученики не могут одним тоном говорить, одним почерком писать.

Дистервег считал, что свобода развития есть разумная свобода, она исключает произвол и достигается гармонией тела и духа, постоянным упражнением всех воспитанников. Но не следует развивать одну какую-то способность, так как будет нарушена общая гармония. Личность проходит три ступени развития: 1) период преобладания чувственности; 2) период юности (господства привычки и фантазии); 3) период зрелого самоопределения. Однако свобода развития — это только идеал, как и то, что согласие разума и воли с истиной тоже является идеалом. По мысли Дистервега, настоящая школа должна подготовить человека к самостоятельному продолжению самообразования и к выполнению своего общественного назначения. Только тогда воспитанники выпускаются из школы без опасения за его будущее. Дистервег сделал следующие практические выводы:

1) учить сообразно с природой и возрастом учащихся; 2) учить тому, что нужно и интересно; 3) учебный материал не должен содержать спорные, партийные, узко национальные, конфессиональные вещи; 4) процесс обучения должен строиться по принципу от близкого к дальнейшему; 5) широко применять наглядность, углублённого понимания материала добиваться с помощью вопросов учителя; 6) учить успешно только тому, что ученик понимает; 7) учебный план сообразуется с общим уровнем учащихся; 8) учебный курс делить на несколько самостоятельных частей; 9) систематически проводить повторение изученного, сообразно с психологическими данными; 10) преподавание должно быть занимательным и соответствовать уровню современной науки; 11) усвоение курса учеником должно быть таким, чтобы легко и самостоятельно он мог изложить заученное; 12) учитель должен обладать энергией, обдуманностью, быстротой и верностью мысли, постоянно развиваться (остановка — движение назад); он должен любить своё дело, любить детей, доверять человеческой природе, помнить, что частное счастье заключается в общем счастье (в противном случае — бежать из школы).

Основными принципами воспитания Дистервег считал формирование самостоятельности воспитанника, а также природо- и культуросообразности. Природосообразность — возбуждение врождённых задатков ребёнка в соответствии с заложенным в нём стремлением к развитию, принцип культуросообразности означал, что воспитание должно считаться не только с природой воспитанника, но и с уровнем культуры данного времени и страны.

Дистервег писал: «В широком смысле мы понимаем педагогику как науку о законах и правилах сознательной деятельности по воспитанию человека. В этом отношении педагогика охватывает и учение об обучении, потому что обучение состоит в преднамеренном воздействии на человека для его образования; она включает в себя, таким образом, и дидактику.

В более узком смысле учение о воспитании, в отличие от учения об обучении, ограничивается установлением законов и правил нравственного воспитания.

В этом понимании педагогика и дидактика стоят рядом». Немецкий педагог утверждал, что «обучение... в духе *Песталоцци* “вырабатывает всего человека”»<sup>11</sup>.

Дистервег доказывал, что «в самом обучении, т.е. в сообщаемой им истине, к живому пониманию которой оно побуждает и самостоятельному развитию которой оно способствует, — и в форме этого обучения, соответствующей природе развивающегося ума, лежит сила, воспитывающая человека природосообразно, т.е. сообразно его внутренней сущности. Достижимое таким путём облагораживание человека становится всесторонним. Человек принимает благородную осанку, лицо его становится более одухотворённым. В человеке развивается *чувство истины, добра и красоты*, на нём сказываются плоды гуманного образования (...) Наша точка зрения была и остаётся: *всякое истинное обучение имеет образовательную нравственную силу*»<sup>12</sup>. Принцип природосообразности и есть высший основной принцип всякого воспитания.

Перечисленные выше теоретические воззрения Дистервега всегда были в поле внимания Л.Н. Толстого как педагога и как великого писателя.

Однако не только идеи Ф. Дистервега питали педагогику Л.Н. Толстого. В 1872 г. была издана «Азбука», четыре выпуска «Русских книг». В середине 1870-х годов эти книги получили широкое признание. Над этими книгами Л.Н. Толстой трудился с 1859 года. Он специально встречался с американским консулом Евгением Скайлером, просил его прислать руководства для первоначального обучения, выписывал американские учебники по чтению. Эти книги он тщательно изучал, как и сборники

<sup>11</sup> Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. — М.: Учпедгиз, 1956. — С. 111, 112.

<sup>12</sup> Там же. — С. 262–263.

былин и русских народных сказок. Всё это он делал с целью выбрать из них материал к «Азбуке».

Благие начинания Льва Николаевича имели печальный конец. Яснополянская школа — детище Л.Н. Толстого — с её оригинальной педагогической системой, где учились по интересам, сочиняли вместе с великим русским писателем рассказы и т.д., была закрыта. Вскоре прекратил существование и педагогический журнал.

### Оценка отечественными учёными педагогики Л.Н. Толстого

Исследователи жизни и творчества Л.Н. Толстого выделяют несколько периодов его педагогической деятельности. *Первый период* приходится на 1859—1862 гг., когда писатель создавал Яснополянскую школу, преподавал, оказывал помощь в организации ещё 20-ти начальных школ в губернии. *Второй период* ознаменован тем, что Лев Николаевич работал над пособиями, в частности, создал «Азбуку» для крестьянских детей, а в 1874 г. опубликовал статью «О народном образовании». *Третий период* приходится на конец XIX века и до конца жизни (1897—1910). В этот период писатель работал над религиозно-нравственным учением. В 1907—1908 гг. его педагогические статьи печатает журнал «Свободное воспитание».

Писатель оставил богатое педагогическое наследие. Свою «Азбуку» Лев Николаевич начал писать в Ясной Поляне в 1959 г., а опубликовал только в ноябре 1872 г. Более десяти лет работал писатель над выпусками «Русских книг» (четыре выпуска). Он изучал сборники А.Н. Афанасьева, И.А. Худякова, П.В. Киреевского, Л.Н. Рыбникова, «Историю России с древнейших времён» С.М. Соловьёва, читал древнегреческих авторов (изучил для этого греческий язык) Гомера, Платона, Ксенофонта, Эзопа и др.

Осенью 1971 г. Лев Николаевич приступил к созданию учебной книги для детского чтения, одновременно возобновив занятия в школе. Литература для школы не была ориентирована на детей из народа. Л.Н. Толстой пишет книги народным языком, понятным крестьянским детям; сам стремится быть ближе к ним.

Л.Н. Толстой обучал крестьянских детей двадцать лет.

Л.С. Выготский писал: «Л.Н. Толстой, глубочайший знаток природы слова и его значения, ярче и резче других осознал невозможность прямой и простой передачи понятия от учителя к ученику, механического перенесения значения слова из одной головы в другую с помощью других слов, невозможность, на которую он натолкнулся в своей педагогической деятельности. Обучая детей литературному языку с помощью перевода детских слов на язык сказок и с языка сказок на высшую ступень, Толстой пришёл к выводу, что нельзя насильственными объяснениями, заучиваниями и повторениями выучить учеников против их воли литературному языку, как выучивают французскому»<sup>13</sup>. «Как говорил Л.Н. Толстой, “слово почти всегда готово, когда готово понятие”, в то время как обычно полагают, будто понятие почти всегда готово, когда готово слово»<sup>14</sup>.

«Единственный метод образования есть опыт, а единственный критерий его есть свобода, — характеризует метод Л.Н. Толстого видный педагог П.Ф. Каптерев (1849—1922). — Такой взгляд весьма узок и неправилен. Предполагается, что мы не знаем, чему и как учить детей, что будто бы педагогика не разрешила ещё этих вопросов даже по отношению к элементарной школе и мы должны идти в данном случае чисто эмпирическим и даже экспериментальным путём. Такое предположение несправедливо: мы знаем, чему и как нужно учить детей... Вопрос не в том, чему учить, — это известно, а в том, в каких размерах учить, чему больше, чему меньше и в какой последовательности поставить учебные предметы. Точно так же

<sup>13</sup> Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 2. Проблемы общей психологии / Под ред. В.В. Давыдова. — М.: Педагогика, 1982. Т.2. — С. 189.

<sup>14</sup> Там же. — С. 296.

известно, как учить: элементарная методика развита весьма достаточно, методы выяснены и оценены; выбирай любой»<sup>15</sup>.

П.Ф. Каптерев также отметил, что Л.Н. Толстой «все спектральные анализы, микроскопические исследования, дифференциальные и интегральные исчисления» считал мало полезными человеку «и едва ли стоят времени на занятия ими, потому что они не делают человека лучше, не облегчают и не просветляют жизни, от них человеку ни тепло, ни холодно. Наука жизни, понимание людских положений, целей, отношений, задач, улучшение жизни — вот центральная область человеческого знания. Всё прочее — пустяки»<sup>16</sup>.

Сильное влияние на педагога-писателя имела идея совершенства человека от природы и естественного воспитания Ж.-Ж. Руссо. Учёные справедливо отмечают, что свободу Толстой понимал по-своему: «не как абсолюте и всепроникающий принцип жизни человека (свобода человека ограничена свободой других людей, а свобода граждан всегда ограничивается потребностями общества), а как антитезу школьному авторитаризму и бюрократизму, которые используют принуждение в качестве основного метода воспитания...». «В этом отношении идеи Руссо нашли применение в методиках яснополянской школы. В социально-педагогическом плане свобода — это, прежде всего, свободный выбор народом своей школы. Учитель и школа должны лишь помогать развивать заложенные в ребёнке качества. Идея самовоспитания личности переросла у Толстого в идею самовоспитания народа, которому интеллигенция, по его мысли, должна всемерно помогать в просвещении» (Л.И. Беленчук).

Наиболее полное своё развитие теория свободного воспитания, по мысли Н.М. Магомедова, нашла в деятельности Л.Н. Толстого.

<sup>15</sup> Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения / Под ред. А.М. Арсеньева. — М.: Педагогика, 1982. — С. 202–203.

<sup>16</sup> Там же. — С. 437.

Лев Николаевич «выступал с отрицанием как старой, так и современной ему теории и практики воспитания. Внутренняя организация школы, содержания даваемого ею образования, по Толстому, должны определяться только желанием учащегося. Передача знаний не должна осуществляться насильственно: дети запоминают то, что хотят, и настолько, насколько хотят. Собственно воспитание, формирование у детей каких-либо нравственных качеств и убеждений и верований Толстой отвергал как проявление насилия и деспотизма взрослых по отношению к зависящим от них детям. Поэтому и развитие личности ребёнка, вооружение его знаниями и навыками, необходимыми в жизни, стимулирование творческих сил детей Толстой рассматривал как самое существенное в работе учителя, как высокую благородную цель, ради достижения которой стоит жить и работать.... На практике Толстой отступил от принципов, отступил от некоторых положений своей теории свободного воспитания и детей воспитывал непосредственно в духе своего мировоззрения, навязывая его воспитанникам произвольно силой своего авторитета, любви и уважения к детям, которые принимали как своё мироощущение писателя, даже, может быть, потому, что не имели выбора, не были косвенно знакомы с другими моделями воспитания»<sup>17</sup>.

Большинство исследователей сходятся в мнении, что основоположником теории свободного воспитания в России является Л.Н. Толстой, что свободное воспитание в его понимании во многом было обусловлено его политическими и философскими взглядами. По словам Льва Николаевича, только свобода может выделить ученика на основе способностей, пробудить интерес к обучению и к будущей профессии.

Н.М. Магомедов дал следующую трактовку педагогическим взглядам Л.Н. Толстого:

<sup>17</sup> Магомедов Н.М. Методологические и социально-педагогические основы теории и практики свободного воспитания. Автореф. дисс. на соиск. уч. степ. докт. пед. наук. — М., 1994. — С. 17.

«Толстой доказывал несостоятельность абстрактной педагогики, оторванной от практики. Он утверждал, что педагогика станет настоящей наукой тогда, когда будет опираться на опыт учителей и строить свои выводы не на отвлеченных философских теориях, а на основе обобщения педагогической практики, что школы должны давать детям широкий круг знаний, всесторонне развивать их творческие силы. Однако он отрицал заранее установленные программы, твёрдое учебное расписание и требовал, чтобы содержание учебных занятий в школе определялось интересами и потребностями детей. Основная задача школы, по мнению Толстого, состоит в том, чтобы ученик хорошо и охотно учился. Для этого необходимо, чтобы то, чему учат, было понятно и занимательно и соответствовало его развитию.

Толстой осуждал муштру, зубрежку, формализм, педантизм, отсутствие всякой свободы, стремился, чтобы дети самостоятельно формулировали выводы, вытекающие из наблюдений и опытов, а не заучивали непонятные им сведения механически. Высоко оценивая роль наглядности в обучении, изучал с детьми явления в естественной обстановке. Пользуясь методом беседы и живого слова, Толстой будил пытливую мысль детей, помогал им самостоятельно разбираться в сложных вопросах. Величайший детский психолог, острый наблюдатель, он пересказывал и сочинял сказки и рассуждения, просто и доступно объяснявшие суть вещей и явлений.

Какаясь пониманием свободы в деле организации школ, Л.Н. Толстой писал, что нельзя государственным путём принудительно насаждать систему школ в стране, а надо дать народу возможность свободно выявить свою волю в деле образования и строить школы так, как хочет народ, т.е. широкие массы крестьянства.... В статье «О народном образовании» Лев Николаевич критически оценивает государственные школы, «шесть лет которых не дают возможности написать слова без ошибки», показывает на примерах, что «бессознательное образование во сколько раз сильнее принудительного», отмечая природную наблюдательность и сметку крестьян. (...) Яснополянская школа действовала с 1859 по 1862 г. Широкий

план образования, принятый Толстым для его школы, и постановка обучения в ней выдвинули Яснополянскую школу в число передовых учебных заведений того времени... в школе царилла благоприятная к детям, творческая атмосфера. Учащиеся были открыты и искренни в своих отношениях с учителями, могли развивать свои познавательные интересы, усваивать много знаний, самостоятельно мыслить и работать»<sup>18</sup>.

В заключение приведём ещё одно высказывание учёных о педагогике Л.Н. Толстого. К.Н. Вентцель 21 ноября 1909 г. («К полемике с Л.Н. Толстым») писал: «Под образованием Толстой, очевидно, разумет передачу знаний. И самое воспитание не ставит в зависимость от этой передачи знаний, говоря: "Нельзя воспитывать, не передавая знаний". Тут-то и кроется роковое заблуждение, которое влечёт за собой ложные выводы по вопросу о том, на чём должно основываться истинное воспитание и образование. Образование не есть передача знаний, а есть самостоятельное завоевание знаний. Истинное образование заключается не в том, чтобы передавать знания, а в том, чтобы содействовать детям в самостоятельном приобретении этих знаний, не в том, чтобы сообщать детям ответы на те вопросы, которые возникают в их душе, а в том, чтобы помогать им самостоятельно добиваться ответов на эти вопросы. И Толстой смотрит на образование с точки зрения наполнения детей всякого рода знаниями, только вся разница от обычного взгляда на образование, который находит своё применение в существующей школе, заключается в том, что Толстой хотел бы наполнить души детей тем, что он считает истинным и ценным знанием, нужным для жизни религиозной и нравственной, а существующая школа наполняет души

<sup>18</sup> Магомедов Н.М. Методология и методика свободного воспитания. — Самара, 1995. — С. 78–81.



детей знанием, которое, с точки зрения Толстого, представляется излишним и ненужным. Толстой стоит на той же почве, на какой стоят и его противники, с которыми он борется»<sup>19</sup>.

В статье только коснулись оценки отечественными учёными педагогики Л.Н. Толстого, кратко осветили проблему преемственности его идей. Цель была одна: доказать, что пе-

дагогика Л.Н. Толстого находилась и находится в поле зрения учёных. Великий писатель земли русской призывал не отвечать насилием на насилие, так как насилие порождает только насилие и ничего больше. Преобразовать мир можно только тогда, когда человек приучит себя любить ближнего, даже если он обладает отрицательными качествами. Моральное совершенствование, воспитание взаимного уважения и терпимости — вот путь спасения человечества. **НО**

<sup>19</sup> *Вентцель К.Н.* Свободное воспитание / Сб. избранных трудов. — М.: А.П.О., 1993. — С. 125–126.

## Humanistic Direction Of Pedagogical Thought In The Works Of L.N. Tolstoy

Svetlana S. Nevsky, associate Professor, leading researcher of the center for history of pedagogy and education of the Institute of education development strategy of the Russian Academy of education, doctor of pedagogical Sciences

**Abstract:** *Life, literary and pedagogical activity of L.N. Tolstoy. Position non-violence in education. Statement of scientific and pedagogical tasks and their interpretation. The main task of pedagogy is to penetrate into the essence of phenomena and discover the patterns inherent in the phenomena of objective reality themselves. The law of science is the regular relationship of the phenomena of reality. Interpretation of upbringing and education. Freedom is the main criterion of pedagogy.*

**Keywords:** *tasks of pedagogy; the law of science, the natural connection of the phenomenon of reality, free school education, upbringing.*

### References:

1. *Nevskaya S.S.* N.G. Chernyshevskij — central'naya figura v russkoj social'noj mysli 1860-hgodov // Narodnoe obrazovanie. — 2018. — № 8–9. — S. 188.
2. *Zhdanov V.A.* Lyubov' v zhizni L'va Tolstogo. — М.: Planeta, 1993. — S. 28.
3. Cit. po kn.: *Krylov N.B., Aleksandrov E.A.* Oчерк ponimayushchej pedagogiki. — М.: Narodnoe obrazovanie, 2001. — S. 112.
4. *Piskunov A.I.* Oчерki po istorii progressivnoj ne meckoj pedagogiki konca XVIII — nachala XIX v. — М., 1960. — S. 157.
5. *Kapterev P.F.* Izbrannye pedagogicheskie sochineniya / Pod red. A.M. Arsen'eva. — М.: Pedagogika, 1982. — S. 316–318.
6. *Disterveg A.* Izbrannye pedagogicheskie sochineniya. — М.: Uchpedgiz, 1956. — S. 111, 112.
7. *Vygotskij L.S.* Sобрание sochinenij; V 6-ti t. T. 2 Problemy obshchej psihologii / Pod red. V.V. Davydova. — М.: Pedagogika, 1982. T.2. — S. 189
8. *Kapterev P.F.* Izbrannye pedagogicheskie sochineniya / Pod red. A.M. Arsen'eva. — М.: Pedagogika, 1982. — S. 202–203.
9. *Magomedov N.M.* Metodologicheskie i social'no-pedagogicheskie osnovy teorii i praktiki svobodnogo vospitaniya. Avtoref. diss. na soisk. uch. step. dokt. ped. nauk. — М., 1994. — S. 17.
10. *Magomedov N.M.* Metodologiya i metodika svobodnogo vospitaniya. — Samara, 1995. — S. 78–81.
11. *Ventcel' K.N.* Sвobодноe воспитание / Sb. izbrannyh trudov. — М.: А.П.О., 1993. — S. 125–126.

# В.А. СУХОМЛИНСКИЙ О СЛОВЕ УЧИТЕЛЯ как средстве перевода науки воспитания в искусство и мастерство

Михаил Иванович Мухин,  
профессор Института иностранных языков РУДН,  
доктор педагогических наук, e-mail: m.i.mukhin@gmail.com

- слово • «словесное» воспитание • «путешествия» к истокам слова
- «вочеловеченное» слово • сущностная сторона воспитания словом
- уроки жизни слова

В 50–60-е годы прошлого столетия в отечественном образовании сложилось мнение, что всякое «словесное» воспитание не только бесполезно, но и вредно. На смену вербальной педагогике пришла педагогика мероприятий. В.А. Сухомлинский не мог не заметить подобный перекося. Ибо был глубоко убежден в том, что слово учителя — важнейший педагогический инструмент, который ничем не заменишь<sup>1</sup>.

Отстаивая гуманистические идеи, педагог-новатор вслед за К.Д. Ушинским вносит в реестр изысканий эту проблему. Ей он посвятил ряд целенаправленно подготовленных научных публикаций. Среди них выделяется материал «Слово о слове» (Радянська Україна. 1964. 16 янв. На укр.яз.) — настоящий гимн Слову учителя. Эту тему педагог развивает в последующих публикациях. В частности, ей посвящены многие страницы книги «Как воспитать настоящего человека» и один из разделов его известных «Этюдов о коммунистическом воспитании» (1967). Глубоко символично и то, что последняя

<sup>1</sup> См.: Сухомлинский В.А. Избр. произвед.: В 5-ти т. — Киев: Радянська школа, 1979–1980; Сухомлинский В.А. Этюды о коммунистическом воспитании // Народное образование. — 1967. — № 2, 4, 6, 8, 9, 10, 12.

прижизненная публикация В.А. Сухомлинского называлась «Слово к ученикам». Она была по воле автора, прикованного тяжёлой болезнью к постели, продиктована по телефону и первого сентября 1970 г. увидела свет в газете «Правда». На следующий день педагога не стало<sup>2</sup>.

В школе, по мнению В.А. Сухомлинского, «должна царить атмосфера большой чуткости к слову»<sup>3</sup>, которую необходимо формировать у ребят с первых дней начала учёбы. Обращаясь к учителям начальной школы, педагог советует именно им «воспитывать у детей чуткость к эмоциональной окраске слова». Важно, «чтобы слово звучало для ученика, как музыка!» В связи с этим, продолжает новатор, необходимо постоянно осуществлять «путешествия» в мир слов. В Павлыше посвящали специальные уроки

<sup>2</sup> См.: Антоненко М.Я. Дидактические проблемы общеобразовательной школы в педагогическом наследии В.А. Сухомлинского. — Киев: Вища школа, 2008. — 247 с. На укр. яз.; Мухин М.И. Педагогическая система В.А. Сухомлинского: традиции и новаторство. Соликамск: Изд-во СГПИ, 1999. — 378 с.; Челпанченко Т.В. Дидактическая система В.А. Сухомлинского: теория и практика. — Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2009. — 176 с.

<sup>3</sup> Сухомлинский В.А. Избр. произвед.: В 5-ти т. Т. 1. — Киев: Радянська школа, 1979–1980. — С. 500.

отдельным словам, таким, к примеру, как «заря», «вечер», «степь», «поле», «река», «журчит», «мерцает», «гремит». Указанные слова нередко становились объектом сочинений детей:

— Мы сидим на кургане, вокруг нас звучит стройный хор кузнечиков, в воздухе аромат степных трав. Мы молчим...

Василий Александрович предостерегает: во время «путешествий» «детям не надо много говорить, не надо пичкать их рассказами», ибо «ребёнку нужно не только слушать слово воспитателя, но и молчать; в эти мгновения он думает, осмысливает услышанное и увиденное... Умение дать ребёнку подумать — это одно из тонких качеств педагога»<sup>4</sup>.

Во время «путешествий» к истокам слова В.А. Сухомлинский открывал ребятам глаза не только на красоту окружающего мира, он вместе с тем «стремился донести до детского сердца музыку слова». Новатор добивался, чтобы слово, указывая на то, что это вещь, предмет или явление, «несло бы эмоциональную окраску — свой аромат, тончайшие оттенки». По мнению педагога, крайне важно, чтобы дети, вслушиваясь «в слово, как в чудесную мелодию», ощущая его красоту и красоту какой-либо частицы окружающего мира, которую это слово отражает, пробуждало бы «интерес к тем рисункам», которые рождают музыку звуков человеческой речи — к буквам».

Обратим также внимание на одно важное предостережение В.А. Сухомлинского по поводу обучения грамоте, которое, по его мнению, нельзя начинать, «пока ребёнок не почувствовал аромата слова, не увидел его тончайших оттенков»<sup>5</sup>.

Отправляясь в «путешествия» к истокам слова, дети, как правило, шли с альбомами и карандашами. Лишь небольшая зарисовка одного из таких «путешествий». Его цель: *Показать детям красоту и тончайшие оттенки слова «луг».*

<sup>4</sup> Сухомлинский В.А. Избр. произвед.: В 5-ти т. Т. 3. — Киев: Радянська школа, 1979—1980. — С. 36.

<sup>5</sup> Там же. — С. 84.

Начало «путешествия» — ветвистая верба, что склонилась над прудом. Именно здесь расположились воспитанники Василия Александровича. Вдали виднелся освещённый солнцем луг.

«Посмотрите, какая красота перед нами, — обращается к детям Василий Александрович, — над травой летают бабочки, жужжат пчёлы. Вдали — стадо коров, похожих на игрушки. Кажется, что луг — это светло-зелёная река, а деревья — тёмно-зелёные берега. Стадо купается в реке. Смотрите, сколько красивых цветов рассыпала ранняя осень. Прислушиваемся к музыке луга: слышите тонкое жужжанье мушек, песню кузнечика?»<sup>6</sup>.

Рассказывая и показывая, В.А. Сухомлинский рисует луг: в альбоме появляются коровы и гуся, рассыпавшиеся, как белые пушинки, и еле заметный дымок, и белое облачко над горизонтом. Дети очарованы и тоже начинают рисовать. Педагог подписывает рисунок: **Луг**. При этом малыши воспринимают буквы как рисунки. Каждый рисунок им что-то напоминает. Перегнутый стебелёк травы похож на букву **Л**. Сложенные два стебелька — новый рисунок **У**. Стебелёк, перегнутый дважды, и перед взором ребят рисунок похожий на букву **Г**. Дети вслед за учителем подписывают рисунки словом «луг». Потом все читают это слово.

Чуткость к красоте и музыке природы помогает детям почувствовать звучание слова. Единство «зрительного и звукового восприятия, проникнутого богатством эмоциональных оттенков, вложенных и в зрительный образ, и в музыкальное звучание слова», — констатирует новатор, — обеспечивает запоминание и буквы и слова одновременно<sup>7</sup>.

Искусство воспитания, по Сухомлинскому, это «прежде всего искусство говорить, обращаться к человеческому сердцу». Главными составляющими, определяющими эффективность слова учителя, у павлышского новатора являются честность, единство слова и поведения, эмоциональная культура. Ученики, подчёркивал он,

<sup>6</sup> Там же. — С. 84.

<sup>7</sup> Там же. — С. 85.

чутко откликаются на правдивое слово учителя, и ещё тоньше чувствуют они лицемерие. Как и не «крутое» слово повергает их в смятение, а обычные слова, несущие эмоциональную нагрузку, типа: «Как плохо ты сделал», произнесённые с чувством сожаления, разочарования. Роль учителя в познании ребёнком окружающего мира трудно переоценить. А отсюда и легко понять, что значит его пример, единство его слова и поведения. Учитель должен обладать великим множественным духовных богатств, «чтобы постоянное самовыражение его личности действовало на ученика как стимул к самосовершенствованию».

Василий Александрович подчёркивал: «В устах воспитателя слово такое же могущественное средство, как музыкальный инструмент в руках музыканта, как краски в руках живописца, как резец и мрамор в руках скульптора. Как без скрипки нет музыки, без краски и кисти живописи, без мрамора и резца скульптуры, так без живого, трепетного, волнующего слова нет школы, педагогики. Слово — это нечто вроде мостика, по которому наука воспитания переходит в искусство, мастерство»<sup>8</sup>. Педагогическая сила слова, по Сухомлинскому, определяется целевой установкой: доверие (как проявление уважения); похвала; побуждение (волевых, умственных, физических сил для достижения цели); разъяснение (чего-либо); внушение (путём философствования, раздумий, размышлений); введение (в суть чего-либо); запрет, а сама словесная деятельность подчиняется языковым нормам, характеризующимся проявлением коммуникативных качеств (выразительность, точность, эмоциональность).

Обращаясь к молодому воспитателю, Василий Александрович пишет: «...Если вы хотите, чтобы воспитанник ваш стал умным, любознательным, сообразительным... воспитывайте, пробуждайте, одухотворяйте, вдохновляйте его ум красотой слова, мысли». Между тем красота родного слова, его волшебная сила раскрываются прежде всего в сказке. Считая сказку колыбелью мысли, новатор рекомендует поставить «воспитание ребёнка так, чтобы он на всю жизнь сохранил волнующие воспоминания об этой колыбели». Порой приходилось десятки раз рассказывать одну сказку только для того, чтобы ещё раз услышать слова «гуси-лебеди», «лес дремучий», «заря-денница»<sup>9</sup>.

<sup>8</sup> Сухомлинский В.А. Избр. произвед.: В 5-ти т. Т. 5. — Киев: Радянська школа, 1979–1980. — С. 169.

<sup>9</sup> Сухомлинский В.А. Избр. произвед.: В 5-ти т. Т. 1. — Киев: Радянська школа, 1979–1980. — С. 548–549.

Сущностную сторону воспитания словом В.А. Сухомлинский раскрыл в книге «Как воспитать настоящего человека». Здесь он воплотил нормы и правила, истины и принципы этики в слове. Своё слово учителя он адресовал воспитанникам, каждого из которых он хотел видеть *Настоящим Человеком*<sup>10</sup>.

Любое слово учителя, по убеждению новатора, остаётся для ребёнка «мёртвым», если оно не насыщено чувствами педагога. Только вочеловеченное слово отзывается в душе ребят.

«*Вочеловечить*» — значит рассматривать слово с точки зрения его содержательной значимости и полезности для человека.

Образовательная среда, насыщенная творческой энергией учителя, обладает сильным активизирующим свойством. Что как раз и отвечает **Закону сохранения жизни**, открытому Ю.Н. Куражковским: «*Жизнь может существовать только в процессе движения через живое тело потоков вещества, энергии и информации*».

Учитель — это творец в полном смысле этого слова и в первую очередь души взрослеющей личности. Творец, как известно, включает два информационных мира креативности: чувства и интеллект. При этом заметим, что зачастую именно чувства выполняют регентальную функцию. В ином случае: учитель — это бесчувственный посредник между знаниями и учеником.

Исходя из сказанного, можно заключить: «*Вочеловечение*» — это, прежде всего, «*вчувствование*», при котором «объективированный продукт» окружающей действительности «наполняется чувством», в нашем случае чувством учителя, и благодаря этому знания, которые должен усвоить ученик посредством вочеловеченного слова учителя, «оживают».

<sup>10</sup> См. Мухин М.И. Гуманизация образования: Вопросы теории. Содержание. Технологии. — М.: Копи-Центр, 2011. — 320 с.; Мухин М.И. Педагогическая система В.А. Сухомлинского: традиции и новаторство. Соликамск: Изд-во СГПИ, 1999. — 378 с.

Лишь два примера из практики В.А. Сухомлинского.

● «Посмотрите на небосклон», — обращается Василий Александрович к ребятам. «В предвечерний час» его линия «становится ясной и чёткой». Природа приоткрыла то, «что было скрыто днём, когда солнце стояло высоко над землей». Небосклон окутан «фиолетовой дымкой». Его удивительные волны под солнцем сменяют одну окраску на другую. Ближняя волна «играет-переливается красными отблесками. Серая волна становится розовой, синяя — тёмно-зелёной, голубая — синей»<sup>11</sup>.

● Дети восхищаются кустом шиповника с горящими на нём красными ягодами, яблонькой, с висящими на ней пожелтевшими листочками, кустом помидоров опаленных дыханием первых заморозков. Увиденное пробуждает у ребят заботливое отношение к живому и красивому. Они делают для себя открытие: растение — живое существо, которому неуютно и зябко под уже холодными ветрами. Ребята хотят защитить его.

Они любят засыпанной пушистым снегом дубравой, восхищаются сиянием снегов, мглой январских вечеров и февральских метелей, вслушиваются в щебетанье птиц. В зимний день на рассвете ребята вместе с учителем встречают восход солнца, любят переливанием красок на снежных сугробах. А весной вслушиваются в звонкую капель, всматриваются в расцветенные солнцем алмазные сосульки, свисающие с крыш. Первые раскрывающиеся почки деревьев, первые весенние цветы, первые стрелочки травы, первая бабочка, первое кваканье лягушки, первая ласточка, первый гром... Настоящий праздник для детей — цветение садов. «Нельзя долго спать в эти дни, — говорим мы детям, — можно проспать красоту»<sup>12</sup>. И дети поднимаются до восхода солнца, стремясь не пропустить тех мгновений, когда первый поток солнечных лучей озаряет цветы, покрытые капельками росы.

<sup>11</sup> Сухомлинский В.А. Избр. произвед.: В 5-ти т. Т. 5. — Киев: Радянська школа, 1979—1980. — С. 172.

<sup>12</sup> Сухомлинский В.А. Избр. произвед.: В 5-ти т. Т. 1. — Киев: Радянська школа, 1979—1980. — С. 190.

В своей «Школе радости»<sup>13</sup> педагог учил подготовишек слушать «шёпот листьев и песню кузнечика», «журчанье весеннего ручья и звон серебряных колокольчиков», «шорох снежинок и завыванье вьюги», «ласковый плеск волны и торжественную тишину ночи». Любуясь утренней зарей и удивительным цветосочетанием радуги после дождя, цветущим полем гречихи и уснувшим на зиму лесом, серыми нитями осеннего дождя и звонким хрустальным утром «бабьего лета», безграничными просторами полей степного края и курганами на далёком горизонте, песней жаворонка и жужжанием пчёл, дети, восторгаясь увиденным, ощущая прекрасное и изумляясь им, «пропускали» его через себя, обогащая эстетические чувства.

Рассказывая о чувствах ребят от увиденного, В.А. Сухомлинский поясняет: «На эту красоту ребёнок сам не обратит внимание, если её не показать, не рассказать о ней»<sup>14</sup>.

К примеру, показывая ребятам то, как меняется окраска неба над горизонтом, Василий Александрович акцентирует внимание на лиловую, багровую, красно-фиолетовую, бирюзовую, розовую, голубую полоски, между ними переливы: у самого горизонта — пурпурная, бирюзовая полоска переходит в розовую, и всё нагляднее небо покрывается голубым цветом. Таким оно бывает в яркий солнечный день.

Слово «голубизна» у ребят ассоциируется с небом, безграничной далью русских полей, летящей под облаками журавлиной стаей. С восходом солнца изменяется окраска неба. Явление это мы называем словами: «утренняя заря», «рассвет». При слове «вечерняя заря» в представлении ребят возникает иная картина. Солнце в своём движении приближается к горизонту, постепенно меняя окраску — сначала оно желтоватое, затем оранжевое и наконец приобретает красный цвет.

<sup>13</sup> Сухомлинский В.А. Избр. произвед.: В 5-ти т. Т. 3. — Киев: Радянська школа, 1979—1980. — С. 9—104.

<sup>14</sup> Сухомлинский В.А. Избр. произвед.: В 5-ти т. Т. 1. — Киев: Радянська школа, 1979—1980. — С. 190.

Когда горизонт начинает светлеть, говорят: «занимается заря». Явление, когда звёзды излучают тоненькие лучи, называют «мерцание», «звёзды мерцают». Существует более десятка слов, означающих такое явление, как «огонь»: горит, теплится, тлеет, вспыхивает, пылает, сверкает, пламенеет, гаснет... И каждое из них имеет оттенок.

В подростковом возрасте цели путешествий к источникам мысли и слова менялись. Наравне с расширением запаса слов, раскрытием их эмоционально-эстетической окраски всё больше уделялось внимания развитию эмоциональной культуры ребят, выражению их в индивидуальном творчестве, в духовных взаимоотношениях. Иначе говоря, вдохновение красотой в подростковом возрасте приобретало более индивидуальный, личный характер. Ребята всё больше сочиняли рассказы-миниатюры, стихотворения о природе. Это был важный этап становления их эмоционально-эстетической культуры. Этап постижения эмоциональных оттенков слова, считал педагог, — это преддверие не только искусства, но и богатой, полноценной интеллектуальной жизни подростков.

В пору отрочества, когда происходит познание идей, принципов, обобщающих истин, слово, по мнению педагога, единственное средство воспитания. Необходимость охватить сложные явления и отношения требует большой чуткости к слову и его оттенкам. Эта чувствительность вырабатывается тогда, когда взрослеющая личность начинает понимать и ощущать игру слова: его внутреннее смысловое богатство, эмоциональную окраску. Воспитание чувствительности к слову и его оттенкам, по убеждению новатора, — одна из предпосылок гармонического развития личности. «От культуры слова к эмоциональной культуре, от эмоциональной культуры к культуре моральных чувств и моральных отношений — таков путь, по мнению В.А. Сухомлинского, — к гармонии знаний и нравственности»<sup>15</sup>.

Трудно не согласиться с Василием Александровичем, подчёркивающим, что «Слово учителя — ничем не заменимый инструмент воздействия на душу воспитанника. ... Уметь пользоваться им — великое искусство»<sup>16</sup>. В книге «Как воспитать на-

стоящего человека» новатор даёт глубокий анализ использования слова как средства педагогического стимулирования детей и таких его форм, как убеждение, побуждение, принуждение, поощрение, порицание, доверие, недоверие, запрещение.

Уровень профессионализма учителя, по мнению В.А. Сухомлинского, нагляднее всего проявляется в ситуациях, когда тот использует набор обращений к воспитаннику. К сожалению, у многих работников образования этот набор весьма ограничен. Как правило, это «запрет», «разрешение», «порицание». У педагога-мастера этот набор гораздо шире, и пользуется он им более искусно. В частности, такой педагог очень редко использует внушение, предпочитая убеждение. Руководствуясь логикой доказательства какой-либо истинности, нормы или иного положения, опытный педагог, используя богатую палитру учительского слова, разъясняет нравственное понятие, при этом обращается непосредственно к внутреннему миру воспитанника, стремится добиться того, чтобы его питомец, анализируя любой поступок, черту поведения, сумел посмотреть на себя глазами других людей.

В.А. Сухомлинский был глубоко убеждён, что у ребёнка «путь к убеждению лежит через философствование, раздумье, размышление». На это и должны быть направлены усилия учителя. С этой целью он всякий раз, не боясь показаться «простоватым», делится с ребятами сомнениями, обращается к ним за советом, приглашает к совместным раздумьям. Ибо всякая попытка войти в духовный мир воспитанников с помощью хитрых уловок, «через задворки», как правило, терпит фиаско.

Чрезвычайно важным павлышский новатор считал такой приём, как введение детей «в мир борьбы нравственных идей». Такой приём важен не только в обучении, но и в воспитании. Выявление противоположных идей, тенденций весьма положительно сказывается на уровне активизации мышления детей.

<sup>15</sup> Сухомлинский В.А. Избр. произвед.: В 5-ти т. Т. 3. — Киев: Радянська школа, 1979—1980. — С. 546—547.

<sup>16</sup> Сухомлинский В.А. Избр. произвед.: В 5-ти т. Т. 2. — Киев: Радянська школа, 1979—1980. — С. 161.

Для того чтобы проверить мастерство, педагогу необходимо убедиться в том, насколько он может использовать такой приём, как побуждение. Побуждение к тому, что ребёнку пока сделать не удаётся: сосредоточить усилия на выполнении дальнесрочной цели: овладеть ещё одним иностранным языком, научиться играть на пианино. Обращаясь к чувству достоинства, к самолюбию школьника, учителю необходимо найти адекватные слова с тем, чтобы побудить ребёнка решить намеченные задачи. В такие моменты важно сохранять чувство меры: нельзя хвалить, когда ребёнок выполняет элементарные правила поведения в общественных местах или оказывает помощь старикам и немощным. Похвалы, по мнению В.А. Сухомлинского, заслуживает лишь те поступки, что выходят за рамки требований «азбуки моральной культуры».

Рассмотрим ещё такой инструмент воспитания словом, как принуждение. С его помощью учителю приходится постоянно и настойчиво напоминать ученикам о том, что учение, овладение знаниями — это ничто иное, как выполнение ими долга перед обществом. Ребятам нелегко понять, что их успешная учёба — это некая плата обществу за то, что оно даёт ему. Эту мысль, по мнению павлышского новатора, учитель должен тонко, филигранно внушать маленькому человеку с тем, чтобы тот до вступления в пору отрочества уже постигал, чувствовал гражданский смысл учения. Учитель должен не только внушать, но и побуждать воспитанников сидеть за учебниками, заучивать, выполнять письменные работы... Учитель при этом не может не понимать, что проблемы нежелания учиться нередко связаны не только с такими факторами, как лень, нерадивость, но и зачастую с неумением учиться. С этой целью учитель, подобно врачу, который не просто облегчает боль, а старается вылечить человека, обязан создавать условия, исподволь и терпеливо направлять ученика по лестнице постижения знаний: трудное делает преодолимым, помогает предотвратить возможные ошибки, неудачи, предпринимает усилия, чтобы его ученики могли предъявить своё «Я», открыть себя в себе<sup>17</sup>.

<sup>17</sup> Казанский О.А. Педагогика как любовь. — М.: Российское педагогическое агентство, 1996. — С. 24–25.

Известно, что В.А. Сухомлинский резко высказывался против наказаний. Вместе с тем такую его форму, как порицание, он не отрицал. В порицании, по мнению педагога, сочетаются строгость и доброта. Порицание должно быть умным. В таком порицании присутствует некий оттенок удивления: «Я никогда не ожидал от тебя такого поступка, я считал и продолжаю считать тебя лучше, чем ты сам заявляешь о себе своим поступком».

Рассмотрим **доверие** как инструмент влияния на поведение ребёнка. В.А. Сухомлинский подчёркивал, что этим инструментом надо пользоваться весьма аккуратно. Только правильно использование такого инструмента, как доверие, побуждает ребёнка взглянуть на себя другими глазами. Доверие открывает ему мир по-другому. Искреннее доверие к ребёнку позволяет ему перевести взгляд на самого себя, оценить свой внутренний мир заново, пробуждает стремление утвердить в себе то хорошее, что замечено другими. Доверие становится своеобразной отрывной точкой, некой движущей силой духовно-нравственного преобразования.

Вместе с тем В.А. Сухомлинский предостерегал учительство от использования доверия как средства манипулирования. К примеру, учитель, оказывая доверие, напоминает воспитаннику о том, что это аванс, что он помнит о проступках, но вместе с тем «доверяю тебе».

Среди инструментов воспитательного воздействия павлышский педагог называет недоверие, которое, по его мнению, будет действенным лишь при строго индивидуальном его использовании. Кроме того, предостерегает новатор, следует учитывать тот факт, что существует несколько оттенков недоверия: по отношению к ученику, который совершил проступок по ошибке, по неосмотрительности, в силу лёгкомыслия. В связи с этим Василий Александрович говорит об использовании «предупреждающего недоверия» и «осуждающего» в сочетании с усиленным контролем и принуждением.

Недоверие как метод воспитательного воздействия не работает, или хуже того, разрушает всякую воспитательную конструкцию в ситуациях, когда не получает одобрения в коллективе. В связи с этим использованию указанного метода, по мнению новатора, должна предшествовать большая работа по привитию в коллективе «непримиримости, нетерпимости к безделью, тунеядству, недисциплинированности, расхлябанности».

Среди эффективных методов воспитания словом запрещение занимает не последнюю строчку. Использование запрещения, по мнению В.А. Сухомлинского, предотвращает многие негативные явления. Желания детей неисчерпаемы. Задача взрослых научить умело ограничивать их, ибо потакания во всём способствует вырастанию капризного эгоиста. Иначе говоря, воспитание желаний невозможно без дозированных запрещения и ограничения.

По мнению новатора, надо стремиться к тому, чтобы дети научились соизмерять желания с возможностями их удовлетворения. Такое возможно лишь при условии, когда ребёнок вовлечён в трудовые отношения. Лишь поняв, прочувствовав, что называется, собственной шкурой, как достаются блага, которыми он пользуется, сподвигнет его к тому, что он начнёт правильно соотносить желания с возможностями.

В.А. Сухомлинский активно выступал за то, «чтобы детский, подростковый, юношеский труд включался в экономическую, материальную жизнь семьи, был бы в ней органической необходимостью»<sup>18</sup>. Он добивался, чтобы и родители рассматривали труд детей в такой же плоскости. В противном случае, по его мнению, «никакие недельные, двухнедельные, месячные практикумы, организуемые школой, не станут трудом, они останутся игрой... Воспитательную силу труд обретает лишь тогда, когда он становится экономической необходимостью»<sup>19</sup>.

Всё, что делается и создаётся в школе, во многом определяется мастерством учителя. Привитие любви к знаниям, обогащение внутреннего мира воспитанника, повседневное общение, деловая и духовно-нравственная атмосфера — киты, на которых

<sup>18</sup> Сухомлинский В.А. Избр. произвед.: В 5-ти т. Т. 2. — Киев: Радянська школа, 1979—1980. — С. 590.

<sup>19</sup> Там же. — С. 590.

зидается вся жизнедеятельность школьного организма, «не побудишь парой советов и пожеланий». За всем этим стоит повседневное, ежечасное «воспитывающее, горячее, умное слово учителя».

Посещая уроки в первые годы работы в Павлышской школе, Василий Александрович обратил внимание на убогость, бесцветность, невыразительность ответов многих учащихся. Речь ребят изобиловала заученными фразами, словосочетаниями, смысл которых не всегда был понятен им самим. Глубокий анализ сложившейся ситуации привёл педагога к выводу о том, что это происходит от того, что школа закрывает перед ребятами дверь «в пленительный мир окружающей природы». И лишь потому, скажем, рассказывая о путешествии капли воды, ребёнок не говорит «о первом весеннем ручейке», «о весеннем дожде», «о радуге», «о тихих всплесках уснувшего озера», а выдавливает «вымученные, неуклюжие, заученные фразы» из учебника. «Забывая о важнейшем источнике знаний — окружающем мире, природе, — писал новатор, — мы заставляем детей зурить и тем самым отупляем их мысль»<sup>20</sup>.

«Уроки жизни слова». В тихое солнечное утро сентября Василий Александрович ведёт малышей в поле.

— *Посмотрите на небо, — предлагает он. — Летом оно было горячее, пылало искрами синего огня... а сейчас какое небо? Думайте, выбирайте в нашем языке нужные слова.*

*Дети умолкают. Пристально смотрят на небо, думают.*

— *Небо синее, как уставшая вода в пруду...*

— *Почему же она уставшая? (...)*

— *Потому что летом вода играла волнами, к осени устала и стоит синяя, истомившаяся...*

*Дети опять умолкают и напряжённо думают.*

<sup>20</sup> Сухомлинский В.А. Избр. произвед.: В 5-ти т. Т. 4. — Киев: Радянська школа, 1979—1980. — С. 421.



— Небо омылось дождём...  
— Небо чистое, не видно ни одного перышка...  
— Небо голубое, как в сказке об Ивасике-Телесике. Вот сейчас прилетят гуси...  
— Небо осеннее. Летом небо летнее, а осенью — осеннее.  
В стороне стоит задумчивая Валя.  
— А ты почему молчишь, Валя? — обращается педагог к девочке.  
— Я хочу сказать своё слово.  
— Какое же ты нашла слово о небе?  
— Небо ласковое, — тихо сказала Валя и улыбнулась.

Снова наступила тишина. Затем каждому захотелось ещё и ещё раз сказать своё слово о небе.<sup>21</sup>

Основополагающее средство знаний ребёнка — слово, вернее, реальный мир, окружающий его, выражающийся в мысли и слове. Сухомлинский заметил, что одна из причин трудностей, которые встречаются дети в учении, заключается в том, что знания часто лишь накапливаются в их головах с тем, чтобы ответить на поставленный учителем вопрос, то есть становятся как бы конечной целью. Нужно же, чтобы знания превращались

<sup>21</sup> Сухомлинский В.А. Избр. произвед.: В 5-ти т. Т. 4. — Киев: Радянська школа, 1979—1980. — С. 511—512.

в средство, чтобы они жили. А живут они в первую очередь с помощью слова. Ведь всё, что окружает ребёнка и происходит вокруг него, можно выразить словом. А значит, ребёнок познаёт мир через слово. В связи с этим необходимо учить ребёнка размышлять. Размышление должно выступать «как живое творчество, как понимание предметов, вещей, явлений окружающего мира»<sup>22</sup>.

И ещё об одном. Принято считать, и небезосновательно, что личность учителя оказывает на воспитанников огромное влияние. Однако, далеко не все осознают тот факт, что наиболее продуктивно учитель раскрывается при условии единства его слова и дела, слова и поведения. «Сколько бы хороших слов ни произносил учитель, — подчёркивал В.А. Сухомлинский, — они останутся для ребят пустым звуком, если в жизни наставника они не увидят воплощения его слов и призывов»<sup>23</sup>. К сказанному трудно что-либо добавить. **НО**

<sup>22</sup> Сухомлинский В.А. Избр. произвед.: В 5-ти т. Т. 2. — Киев: Радянська школа, 1979—1980. — С. 484.

<sup>23</sup> Сухомлинский В.А. Избр. произвед.: В 5-ти т. Т. 5. — Киев: Радянська школа, 1979—1980. — С. 349.

## V.A. Sukhomlinsky The Word Of The Teacher As A Means Of Translating The Science Of Art And Skill

Mikhail I. Mukhin, Professor, Institute of foreign languages, RUDN, doctor of pedagogical Sciences, e-mail: m.i.mukhin@gmail.com

**Abstract.** *The word is the fundamental means of knowledge of the child and the knowledge of the real world. The article reveals the practice of working with the word of the Pavlysh school, headed by the outstanding teacher V.A. Sukhomlinsky, whose 100th anniversary is celebrated this year (09/18/1918—09/01/1970).*

**Keywords:** *the word, «verbal» education, the «journey» to the origins of the word, «Humanized» word, the essential side of the word «education», life lessons words.*

### References:

1. Antonec M.Ya. Didakticheskie probleme obshcheobrazovatel'noj shkoly v pedagogicheskom nasledii V.A.Suhomlinskogo. Kiev: Vishcha shkola, 2008. 247 s. Na ukr. yaz.
2. Kazanskiy O.A. Pedagogika kak lyubov'. M.: Rossijskoe pedagogicheskoe agentstvo, 1996. 133 s.
3. Muhin M.I. Gumanizaciya obrazovaniya: Voprosy teorii. Soderzhanie. Tekhnologii. M.: Kopi-Centr, 2011. 320 s.
4. Muhin M.I. Pedagogicheskaya sistema V.A.Suhomlinskogo: tradicii i novatorstvo. Solikamsk: Izd-vo SGPI, 1999. 378 s.
5. Sukhomlinskij V.A. Izbr.proizved.: V 5-ti t. Kiev: Radyans'ka shkola, 1979—1980.
6. Sukhomlinskij V.A. ENtyudy o kommunisticheskom vospitanii // Nar. obrazovanie. 1967. № 2, 4, 6, 8, 9, 10, 12.
7. Chelapchenko T.V. Didakticheskaya sistema VA. Suhomlinskogo: teoriya i praktika. Orenburg: Izd-vo OGPU, 2009, 176 s.

# CONTENTS

## EDUCATIONAL POLICY

T.L. Klyachko,  
E.A. Semenova,  
G.S. Tokareva

### **Financing Of Regional General Education Systems**

**7**

The Center for Continuing Education Economics of the Institute of Applied Economic Research of the Russian Academy of National Economy and Public Administration annually conducts interregional monitoring of school performance. As part of the study, official statistics are analyzed, a sociological survey of parents of students, teachers and heads of educational organizations of different types of settlements in the Russian regions, differentiated by the criteria of socio-economic status, is carried out. The article presents the results of a monitoring of school performance in 2017–2018.

E.A. Pevtsova

### **Legal Regulation Of Digitalization Of Educational Relations**

**13**

The author proposed a new understanding of the legal construction of «digitalization of educational relations in school» and justified the need for its inclusion in the regulatory legal acts of Russia, based on an analysis of leading trends in the field of education (automation, gaming, priority of knowledge and competencies, cognitive revolution, digital revolution, mass education of higher education) considered the project approach in educational relations and its legal support, shows the specifics of modern educational relations in Cola and the new rules of behavior of participants of educational relations.

T.L. Klyachko,  
L.Yu. Bedareva

### **Forecast Of Economic And Financial Development In The Field Of General Education**

**On The Example Of Federal Districts Of Russia**

**19**

This paper presents forecasting of the key indicators of the regional education systems in Russia based on the analysis of the state of the regional education systems in the period of 2008–2017. The forecast includes such indicators as change in the number of children and adolescents aged 7–17 years, pupil's number forecast, teachers demand and need for budget funds.

V.F. Gabdulkhakov

### **On The Problems Of Giftedness: Economic, Legal And Context Aspects**

**26**

Modern educational practice shows that the old views on learning and development in fact remain old only in textbooks, at school all these views have a place to be and sound quite modern and timely. Regulatory framework and financing are far behind even the old views. As a result, old directions receive support, new ones are not noticed yet. Pedagogical science must be predictive in nature and the governing structures of education should be considered as predictions of science.

V.F. Bazarny

### **We Need Another School!**

**32**

The problem of health and its stabilization in the educational process. Distractors causing health problems during training. Health program: technologies, techniques and methods that contribute to the stabilization of health.

### **Regulations On The XVIII International Competition A.S. Makarenko**

**45**

From the 1st to the 5th of April 2019 in Yekaterinburg will be held the next Makarenkovskie international forum, which will involve final events of the XVIII International competition they. A.S. Makarenko and Makarenkovskie readings 2019.

## CONTENTS

### NATIONAL PROJECT

A.V. Tkachenko  
**Unfinished History  
Of The Children's Labor Corps**

**53**  
Implementation of the project of the all-Ukrainian children's labor army in the biography of S. Makarenko (1925–1928). The program of the Association of children's residential care institutions of Kharkiv. Management practice. «Regulations on children's militia of Kharkov». Elimination Of Makarenko.

T.N. Nemirich  
**School-Economy As A Driver  
Of Social And Economic  
Development Of The Village**

**61**  
Non-standard experience in the organization of industrial education of rural students in the secondary school № 16 D. Kulish Chun district of Irkutsk region. School facilities with real economy and industrial activity as an educational environment of a new type, where the skills of application of knowledge, abilities and other resources of students are formed.

### CONTROL OF EDUCATION

M.M. Potashnik  
**Such Schools Do Not Exist??**

**69**  
The article considers the progressive experience of an advanced education and regulation school № 12 in the city of Lipetsk, whose ideas can be successfully borrowed and used elsewhere. Compared to other schools and educational centers, a hefty fraction of the teachers working at this one are the winners of the «Teacher of the Year» competition at the city, regional, and country-wide level.

Elena N. Agapova  
**Applied Aspects Of  
Management In The Conditions  
Of Digital Transformation**

**83**  
Active organizational and informative transformations in the field of education, digital transformation — changing management approaches and carrying out a set of measures to overcome staff resistance to innovation. Gamification, team building, the use of gaming technology, minimizing the resistance of teachers to innovation.

V.K. Zagvozdkin  
**The Problem Of Assessing  
The Quality Of Teacher's Work**

**89**  
The need for regular certification and verification of professional competence of teachers. A brief overview of teacher evaluation methods in international practice. Forms of evaluation, management mechanisms and culture of relations in the management system.

V.I. Shkatulla  
**Legal Regulation Of Work Of  
Teachers. Judicial Practice**

**99**  
Legal norms, actions of the head of the educational organization and the resolution of labor disputes. The right to engage in teaching activities and teaching load of the teacher. Examples of resolution of problems of regulation of pedagogical work in court.

## CONTENTS

N.M. Ladnushkina  
**Paid Educational Services:  
Requirements To The Order Of  
Their Provision**

**108**

The article discusses the basic requirements for the provision of paid educational services, typical violations of mandatory requirements established by the legislation in the field of education for the provision of paid educational services, in order to prevent violations of the requirements by educational organizations, also offers a checklist for conducting a self-examination of educational contract for the provision of paid educational services.

A.I. Lomov  
**Advanced Unpupil Students:  
Legal Collisions And Their  
Permission**

**118**

In this article are considered legislative providing of activity during work with advanced unpupil students. Present legal collisions are reduced and the ways of their permission offer.

## METHODOLOGY AND PRACTICE OF EDUCATION

N.M. Tsiskaridze,  
Z.I. Ayupova,  
L.I. Abyzova  
**Some Questions Of The  
Classical Ballet Teaching**

**125**

The article is dedicated to the problems of the Classical Dance Teaching up-to-date — the main mean of expression in the modern ballet theatre. There are recommendations for the practical application of the experience of the Classical Dance Teaching from two main Russian Ballet educational institutions — the Vaganova Ballet Academy and the Moscow State Academy of Choreography (Bolshoi Ballet Academy).

N.N. Malyarchuk,  
G.M. Krinitsyna,  
M.S. Konakova  
**Volunteer Support For Children  
With Disabilities Serves The  
Formation Of Professionalism**

**132**

The traditional interaction of university and school is tending of university to vocational guidance, and educational organization to providing necessary practice for students. In conditions of university focus on improving competence for bachelors, it is necessary to organize practice-oriented educational and professional activities for students and teachers from the first year. In situation of inclusive education for children with disabilities, school has an urgent need for assistants in educational organizations and remedial activities. The lack of assistants and tutors in schools make the school administration to apply to universities, for volunteer assistance in accompanying children with disabilities. In the article, volunteering is a form of correctional and pedagogical partnership between university and school. Students-volunteers accompany children in the process of different types of extracurricular activities. It is organized within the framework of multi-center workshops. Children with disabilities have development of verbal and communicative skills, which are in social and communicative activities of family. The participation of students in volunteer correctional-pedagogical activity leads to positive changes in their worldview and personal qualities. They get communication experience and the development of professional skills.

R.A. Rogozhnikova,  
A.A. Vasilyev  
**Warning And Resolution Of  
Conflicts In The Educational  
Environment: Practical Aspect**

**139**

The article reflects the advisory methodological material on the problem of preventing and constructive resolution of conflicts in the educational environment. The stages of this process are highlighted. At each stage, the content, methods of the conflict culture are determined.

## CONTENTS

A.V. Khutorskoy  
**Measuring Parenting**

**145**

What is upbringing, what are its causes? Does «objectivity» in education and evaluation of its results? Parenting customers — who are they? How to diagnose and evaluate the results of education? Why are tests worse than hermeneutics? Why is it necessary to rehabilitate the teacher's subjectivity in assessing a student? the essence of educating a student from the standpoint of the principle of human form. Tasks, factors, methods, means, forms of education, types of educational results, methods of their diagnosis and evaluation.

## METHODOLOGY, TECHNOLOGY AND PRACTICE OF TEACHING

N.A. Zaichenko  
**Modular Program «Integral»: How To Fill Professional Deficits?**

**157**

The practice of introducing the modular program «Integral». Integral is an example of flexible adjustment of the advanced training system to eliminate professional deficiencies of teachers. The INTEGRAL system was developed and tested in the advanced training system in St. Petersburg.

A.A. Ostapenko  
**The Concentrated Training: How To Overcome Mnogopredmetnoy**

**162**

The modern requirements of supervisory authorities of education have led to the catastrophic multi-disciplinary nature of the school day, which is unbearable for the school student. This leads to a cognitive catastrophe which is represented as the benefit of clip consciousness. Can prevent this catastrophe and reduce the severity of the problem of children's schizophrenia well fulfilled and described, but unclaimed technology of concentrated training.

A.A. Muratov  
**Pedagogical Communication. Role Of Empirical**

**167**

The article raises the question of the role of the experimental component in pedagogical communication. The author according to linguistic and psychological information about how it helps and how to prevent the experience of the teacher at the new material at the lesson in school. This information is presented in the General context of reflections on pedagogical rhetoric, on the teacher as a rhetorical person, on the possibility of students understanding of the meaning that lies in the message of the teacher.

## ANNIVERSARY DATE

S.S. Nevsky  
**Humanistic Direction Of Pedagogical Thought In The Works Of L.N. Tolstoy**

**173**

Life, literary and pedagogical activity of L.N. Tolstoy. Position non-violence in education. Statement of scientific and pedagogical tasks and their interpretation. The main task of pedagogy is to penetrate into the essence of phenomena and discover the patterns inherent in the phenomena of objective reality themselves. The law of science is the regular relationship of the phenomena of reality. Interpretation of upbringing and education. Freedom is the main criterion of pedagogy.

Mikhail I. Mukhin  
**V.A. Sukhomlinsky The Word Of The Teacher As A Means Of Translating The Science Of Art And Skill**

**185**

The word is the fundamental means of knowledge of the child and the knowledge of the real world. The article reveals the practice of working with the word of the Pavlysh school, headed by the outstanding teacher V.A. Sukhomlinsky, whose 100th anniversary is celebrated this year (09/18/1918–09/01/1970).

# УКАЗАТЕЛЬ СТАТЕЙ, опубликованных в журнале «Народное образование» в 2018 году

		№ стр.			№ стр.
<b>Образовательная политика</b>					
Положение о XVIII Международном конкурсе им. А.С. Макаренко	10	45	Клячко Т.Л., Семионова Е.А., Токарева Г.С. Доступность качественного дошкольного образования в России	1-2	7
Азамова А.Б., Терегулов Ф.Ш. Образование — навстречу будущему	6-7	17	Клячко Т.Л., Семионова Е.А., Токарева Г.С. Финансирование региональных систем общего образования: проблемы и решения	10	7
Алейникова К.А. Каролина Пратт — последователь Джона Дьюи: из истории американской педагогики	1-2	41	Куркин Е.Б. Застой в идеологии образования	1-2	14
Алексеев А.А. Социальное развитие села — основа территориального развития России.	8-9	33	Кушинир А.М., Вифлеемский А.Б. Концептуальный очерк образовательной стратегии на основе теории человеческого капитала и проблема правовой регламентации производственного (трудового) воспитания	5	7
Роль школы	10	32	Лукьяненко В.П. «Крамола» и «ересь» об антиплагиате	5	63
Базарный В.Ф. Нам нужна другая школа!	6-7	7	Любжин А.И. Общественное мнение и образовательная политика	5	26
Богуславский М.В. Инновационные и ретроинновационные волны в современной российской образовательной политике: потенциал и риски	6-7	7	Любжин А.И. Солнце Гомера: классическая гимназия в современной России	1-2	23
Васкевич Т.В. «Стандартизованный компетентностный функционер» или «Человек, стремящийся к совершенству»: выбор отечественного образования	8-9	13	Певцова Е.А. Правовое регулирование «цифровизации» образовательных отношений	10	13
Вифлеемский А.Б. Внеурочная деятельность: правовое регулирование и педагогические реалии	6-7	48	Поташник М.М. Ложь во спасение — «за» и «против»	5	44
Вифлеемский А.Б. Должна ли школа выполнять задачи полиции?	1-2	31	Поташник М.М., Кокарева Э.А. Глубинка — это там, где учат глубоко	6-7	37
Вифлеемский А.Б. Модернизация «мышцеловок»	8-9	24	Слободчиков В.И., Остапенко А.А. Станиславский сказал бы: «Не верю!»	8-9	7
Вифлеемский А.Б. Незаконные требования прокуроров	5	54	Импортозамещение в сфере образования снова откладывается	8-9	7
Вифлеемский А.Б. Служба школьной медиации vs комиссия по спорам между участниками образовательных отношений	5	34	Фришман И.И. Тенденции и перспективы развития феномена «каникулярного времени»	3-4	7
Габдулхаков В.Ф. Экономико-правовые и содержательные проблемы в работе с одарёнными детьми	10	26	Ямбург Е.А. Управление виноватыми как идеальная система	6-7	57
Головчин М.А. Российские образовательные реформы: мнения педагогов	6-7	29			
Данилков А.А., Данилкова Н.С. Проблемы и парадоксы детского отдыха и оздоровления	3-4	12			
Камнев А.Н., Черкасова И.И., Дмитриева Е.Г. Детский летний отдых — задачи на завтра: как их решить?	3-4	19			
Клячко Т.Л., Бедарева Л.Ю. Прогноз развития экономики и финансов в сфере общего образования	10	19			

**Народный проект**

<i>Курасова Т.И.</i> Эффективно — значит продуктивно, или Сладкая каторга управленческой судьбы	5	77
<i>Кушнир А.М.</i> Рефлексия на темы Макаренковского форума-2018	3-4	39
<i>Немирич Т.Н.</i> Школа-хозяйство как драйвер социально-экономического развития села	10	61
<i>Синицын И.</i> Ученье и труд	3-4	52
<i>Ткаченко А.В.</i> Незаконченная история трудового детского корпуса	10	53
<i>Фролов А.А., Илалтдинова Е.Ю., Аксёнов С.И.</i> О новом издании трудов А.С. Макаренко	1-2	47

**Управление образованием**

<i>Агапова Е.Н.</i> Прикладные аспекты управления в условиях цифровой трансформации	10	83
<i>Агапова Е.Н.</i> Улучшение качества образования: вовлечённость персонала — индикатор успеха образовательной организации	6-7	61
<i>Аршинская Е.Л.</i> Как помочь ученику продуктивно использовать время?	1-2	64
<i>Вифлеемский А.Б.</i> Летний оздоровительный лагерь и мусор	3-4	101
<i>Габдулхаков В.Ф.</i> Одарённый школьник и современный учитель: технологии и модели взаимодействия	1-2	71
<i>Жуковицкая Н.Н.</i> Экономические и правовые аспекты сетевого взаимодействия	1-2	55
<i>Загвоздкин В.К.</i> Проблема оценки качества работы учителя	10	89
<i>Иванов Д.А.</i> Инновационная деятельность и её имитация	6-7	69
<i>Крамар А.Б., Фёдорова Е.В.</i> «Океан» уникальных возможностей	3-4	97
<i>Ладнушкина Н.М.</i> Локальные нормативные акты: типичные нарушения при разработке и принятии	3-4	73
<i>Ладнушкина Н.М.</i> Платные образовательные услуги: типичные нарушения	10	108
<i>Лизинский В.М.</i> Инновационная система управления нужна гуманистической демократической школе	5	91
<i>Лизинский В.М.</i> Критерии, инструменты и организация успешной учебно-воспитательной работы в хорошей школе	8-9	64
<i>Ломов А.И.</i> Неуспевающие учащиеся: правовые коллизии и их разрешение	10	118

<i>Павличева Е.Н., Баранникова Н.А.</i> Как подготовить программу дополнительного образования? На примере программ Института русского языка им. А.С. Пушкина	5	105
<i>Пономарёва Л.Г., Тимощенко А.П.</i> Подготовка к приёму летнего детского оздоровительного лагеря	3-4	80
<i>Поташник М.М.</i> Горе не от ума, а от его отсутствия	8-9	41
<i>Поташник М.М.</i> Таких школ не бывает??	10	69
<i>Савенков А.И., Львова А.С., Любченко О.А.</i> Мастерство водителя: подготовка к руководству временным детским коллективом	3-4	90
<i>Тарасова И.Б., Сидоркина С.Л., Малкин А.В.</i> Мониторинг, контроль и оценка качества образования на муниципальном уровне	8-9	53
<i>Шкатулла В.И.</i> Правовое регулирование труда педагогических работников	10	99

**Методология, технология и практика обучен**

<i>Аршинская Е.Л.</i> Время учащегося и педагога: как повысить эффективность организации	8-9	111
<i>Богданова О.Н.</i> Технологическая культура: ключевой вектор развития личности	3-4	122
<i>Богданова О.Н.</i> Требования к разработке учебно-познавательных задач проблемно-деятельностного типа	5	136
<i>Борытко Н.М.</i> Рядом и немного впереди: о требованиях к водителю и его подготовке	3-4	109
<i>Гудкова Т.В., Дахин А.Н.</i> Обучающие стратегии в системе инклюзивного образования детей с расстройствами аутистического спектра	6-7	93
<i>Диков А.В.</i> Ресурсы Интернета и обучение в социальных сетях	8-9	135
<i>Ермилин А.И., Ермилина Е.В.</i> Цели и ценности учебно-исследовательской деятельности школьников	5	118
<i>Защченко Н.А.</i> Модульная программа «Интеграл»: как восполнить		

УКАЗАТЕЛЬ СТАТЕЙ

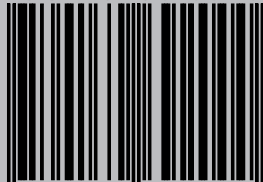
	№	стр.		№	стр.
профессиональные дефициты? <sup>2</sup>	10	157	<i>Беляев Г.Ю.</i> «Моральное образование»: как решают проблемы воспитания	8-9	102
<i>Камнев А.Н., Камнев О.А.</i> Приключение и экология: отдых и учёба с радостью	3-4	128	за рубежом		
<i>Клепиков В.Н.</i> Отчуждение от школы, или Как помочь учащемуся остаться самим собой	8-9	123	<i>Бибик О.Н.</i> Педагогическое наказание: сущность и проблемы применения	6-7	160
<i>Куркин Е.Б.</i> Школа «зрелого» подростка. Базовое образование	6-7	84	<i>Григорьев Д.В.</i> Детский образовательный агропарк	1-2	140
<i>Куркин Е.Б.</i> Школа младшего подростка	5	126	<i>Гурьянова М.П.</i> Дом русского языка и культуры: создание развивающей	3-4	158
<i>Леонтович А.В.</i> Исследовательская и проектная деятельность учащихся: сетевой подход	6-7	116	речевой среды в сельском социуме		
<i>Леонтович А.В.</i> Научно-практическое образование: теоретико-прикладные аспекты	1-2	97	<i>Куприянов Б.В.</i> Два проекта внешкольного образования детей	6-7	123
<i>Леонтович А.В.</i> Приобщение к науке	3-4	115	в России XX-XXI вв.		
<i>Лисин А.Ф.</i> Оценка результатов ЕГЭ по химии-2017	6-7	107	<i>Лизинский В.М.</i> О культурной идентичности	6-7	155
<i>Лисин А.Ф.</i> Сдаём не то, чему учат, или Зачем России юридически незаконный документ «Кодификатор»?	5	144	<i>Маленкова Л.И.</i> Коллективно- творческое дело: идеи и способы организации	8-9	92
<i>Малярчук Н.Н., Криницына Г.М.</i> Формирование здорового стиля поведения детей с ограниченными возможностями здоровья	6-7	100	<i>Малярчук Н.Н., Криницына Г.М., Конакова М.С.</i> Волонтерская поддержка детей с ОВЗ служит становлению профессионализма	10	132
<i>Мурашов А.А.</i> Детские семантические модели как барьер взаимопонимания ребёнка и взрослого	5	111	<i>Меттини Э.</i> Гражданственность как ценностное основание воспитательной системы А.С. Макаренко	6-7	146
<i>Мурашов А.А.</i> Общение с классом	1-2	77	<i>Невская С.С.</i> Проблема педагогической технологии в теории и практике	6-7	134
<i>Мурашов А.А.</i> Педагогическое общение. Роль эмпирического	10	167	А.С. Макаренко		
<i>Николаева Е.И.</i> О психофизиологии ребёнка начальной школы	8-9	118	<i>Нечаев М.П.</i> Программа воспитания и социализации: как разработать и провести экспертную оценку её качества?	6-7	171
<i>Николаева Е.И., Ефимова В.Л.</i> Академическая неуспеваемость в начальной школе: анализ проблемы	6-7	79	<i>Оксузьян Д.В.</i> Воспитательный марафон «Покровские встречи»	1-2	122
<i>Новожилова Н.В.</i> Финансовая грамотность школьников	1-2	88	<i>Платонова С.М.</i> Педагогика заботы, или Чем опасен эгоизм	1-2	126
<i>Остапенко А.А.</i> Концентрированное обучение: как преодолеть многопредметность	10	162	<i>Рогожникова Р.А., Васильев А.А.</i> Практика разрешения и предупреждения конфликтов	10	139
<i>Сафонова Е.В.</i> Образовательный квест: смысл, содержание, технологические приёмы	1-2	83	<i>Рогожникова Р.А., Стенин С.В.</i> Воспитание у подростков конфликтологической культуры как ценностного отношения к человеку	6-7	177
<i>Шевелёва Д.Е.</i> Интеграция и реабилитация детей с особыми образовательными потребностями в массовой школе	1-2	106	<i>Созонов В.П.</i> Развитие самости как приоритет	8-9	81
<i>Шевелёва Д.Е.</i> Обучение детей с особыми образовательными потребностями: от академизма и коррекции до социализации и многостороннего развития личности. Опыт XXI века	8-9	129	<i>Созонов В.П.</i> Экзистенциальный подход или потребности? <sup>2</sup>	1-2	113
<b>Методология и практика воспитания</b>			<i>Федотов А.С., Ахмеджанов Р.Р., Минеев В.Е.</i> Эколого-туристская работа со школьниками: практические аспекты (на примере Томской области)	8-9	97



# УКАЗАТЕЛЬ СТАТЕЙ

	№ стр.		№ стр.
<i>Фиофанова К.А.</i> Дополнительное образование: выбор или интерес? Подход гимназии «Сколково»	3-4 152	<i>Ямбург Е.А.</i> По живому следу	
<i>Хуторской А.В.</i> Измерение воспитания	10 145	<i>Ю.П. Любимова.</i> Заметки педагога	8-9 157
<i>Цискаридзе Н.М., Аюпова Ж.И., Абызова Л.И.</i>		<b>Философия образования</b>	
Некоторые проблемы педагогики балета	10 125	<i>Терегулов Ф.Ш.</i> Время и пространство образовательного процесса: рекурсивный подход	3-4 27
<i>Юрова О.А.</i> Президентские игры школьников: достоинство Тела, Воли и Разума	5 155	<i>Терегулов Ф.Ш.</i> Сознание как ориентировочная основа жизнедеятельности людей	8-9 169
<i>Ямбург Е.А.</i> Пермь — Челябинск — Улан-Удэ — далее везде?	1-2 136		
<i>Ямбург Е.А.</i> Победа над громом победы	5 160		
<i>Ямбург Е.А.</i> Спасать от ненависти	8-9 75		
<b>Жизнь в профессии</b>		<b>Информационный иммунитет</b>	
<i>Верин-Галицкий Д.В.</i> Речь учителя: о языке претензии	3-4 183	<i>Богданова Д.А.</i> Об одном глобальном риске и способах борьбы с ним	3-4 191
<i>Гиренкова Е.М.</i> Миж ucitel. К 100-летию со дня рождения лингвиста А.А. Гребнева	3-4 179	<i>Богданова Д.А.</i> Социализация личности во Всемирной паутине	1-2 85
<i>Камнев А.Н., Камнева М.А., Камнев О.А.</i>		<i>Остапенко А.А., Хагуров Т.А.</i>	
<i>Айрин Хупер</i> — педагог и просветитель	5 175	<i>Тахарруш</i> против мультикультурализма	8-9 145
<i>Комарова С.</i> Рассказ настоящей учительницы	8-9 163		
<i>Кондратьева М.</i> Университеты Афанасия Чугунова	6-7 198	<b>Юбилейные даты</b>	
<i>Кушнир А.М.</i> «Параллельные тексты» как методическая универсалия...	8-9 151	<i>Невская С.С. Н.Г. Чернышевский</i> — центральная фигура в русской социальной мысли 1860-х годов	8-9 181
<i>Поташник М.М.</i> Кто в Чекане не бывал — тот России не видал	1-2 170	<i>Невская С.С.</i> Гуманистическое направление педагогической мысли в творчестве Л.Н. Толстого	10 173
<i>Поташник М.М.</i> Обида, или Есть ли у школы презумпция невиновности	3-4 165	<i>Мухин М.И. В.А. Сухомлинский</i>	
<i>Поташник М.М.</i> Остров мерцающей надежды	6-7 183	о слове учителя как средстве перевода науки воспитания в искусство и мастерство	10 185
<i>Поташник М.М.</i> Школа, не утратившая педагогической сути	5 163		
<i>Хуторской А.В.</i> Педагогический потенциал истории. От Руси к России	1-2 143		

ISSN 0130-6928



9 770130 692000 >

И н д е к с ы :

70651, 73244, 79038-79046,  
47005

Электронная версия  
журнала :

72213

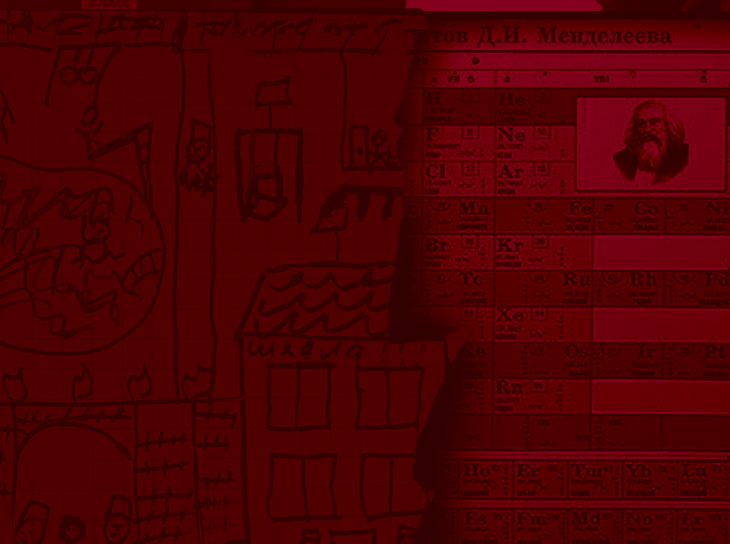
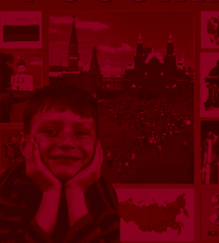
Читайте в НО-1/2019:

Решение школьных проблем:  
ресурсы синергетики

Реализм педагогической  
идеи А.С.Макаренко

Благополучие  
и психофизиология

Я - ГРАЖДАНИН  
РОССИИ



Наши партнёры:

[www.trizway.com](http://www.trizway.com)

[www.adobe.ru](http://www.adobe.ru)

