

# НИЖЕГОРОДСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

## 1, 2009

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

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

Журнал выходит при поддержке  
Министерства образования Ниже-  
городской области

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

### Главный редактор

*С. В. Наумов*,  
министр образования  
Нижегородской области

### Редакционная коллегия

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

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

*Н. Ю. Бармин* — ректор ГОУ  
ДПО НИРО

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

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

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

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

*В. В. Николина* — проректор по  
учебной работе НГПУ

## Содержание

### Образовательная политика

#### Стратегия и управление

*С. В. Наумов*. Итоги работы Министерства образования Нижего-  
родской области за 2008 год \_\_\_\_\_ 4

*В. К. Крючков*. Стратегия модернизации школы и возможности  
педагогической самореализации \_\_\_\_\_ 12

#### Образование: глобальный взгляд

*Г. П. Рябов*. Образовательные программы ЮНЕСКО \_\_\_\_\_ 22

#### Образование и здоровье

*Н. К. Смирнов*. «Укрепление здоровья учащихся — обязательное  
условие решения всех образовательных задач» \_\_\_\_\_ 33

О Приволжской межрегиональной научно-практической конферен-  
ции «Проблемы формирования здоровьесберегающей среды в об-  
разовательном пространстве региона» \_\_\_\_\_ 36

*О. С. Гладышева*. Системная модель организации деятельности  
школы по сохранению и укреплению здоровья учащихся \_\_\_\_\_ 38

*Ю. Г. Кузмичев*. Медико-социальные факторы формирования здо-  
ровья / нездоровья учащихся \_\_\_\_\_ 43

*В. Р. Кучма, Е. П. Усанова, Р. А. Маткинский*. Формирование  
активной позиции учащихся в отношении собственного здоровья  
в здоровьесберегающем пространстве общеобразовательного уч-  
реждения \_\_\_\_\_ 49

*Е. В. Кузнецова, А. С. Грач*. Мониторинг здоровьесберегающей  
деятельности школы \_\_\_\_\_ 54

*Н. В. Слюняева*. Реализация задач сохранения психического  
и физического здоровья младших школьников \_\_\_\_\_ 61

*Т. В. Регалова, С. Г. Сидорова, Н. В. Сачкова, С. В. Мордвинова*.  
Опыт здоровьесберегающей деятельности школы № 97 Нижнего  
Новгорода \_\_\_\_\_ 65

*Н. Б. Малова*. Здоровьесберегающий аспект стратовых технологий  
обучения \_\_\_\_\_ 70

#### Психолого-педагогическая поддержка детства

*А. Л. Нелидов*. Нарушение развития личности как механизм воз-  
никновения девиантного поведения детей и подростков \_\_\_\_\_ 75

*И. К. Йокубаускайте*. Здоровьесберегающая педагогическая дея-  
тельность в детском доме \_\_\_\_\_ 83

*С. Н. Голубева*. Роль школы в формировании культуры родитель-  
ства \_\_\_\_\_ 88

*С. А. Носова* — директор ГОУ «Лицей-интернат “Центр одаренных детей”»

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

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

*Г. П. Рябов* — ректор НГЛУ им. Н. А. Добролюбова

*Л. А. Сачкова* — зав. ИДК Павловского района

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

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

#### *Ответственный секретарь*

И. В. Герасимова

*Редакторы:* Ю. А. Винокурова,

Е. В. Шадрина

*Корректор* В. А. Ерохин

*Компьютерная верстка*

О. Н. Барабаш

*Художники:* Д. Ю. Брыксин,

О. А. Долгополова

*Макет* А. М. Васина

*Адрес редакции, издателя, типографии:*

603122, Нижний Новгород,

ул. Ванеева, д. 203.

Тел./факс (831) 417-54-67

www.niro.nnov.ru

E-mail: gerasimovano@rambler.ru

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

© ГОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», 2009

*В. Р. Набиуллина.* Сущность и структура подготовки подростков к семейной жизни как объективного социокультурного процесса — 94

*А. А. Мещерова, Р. А. Беляева, В. А. Маслова.* Опыт организации работы с одаренными детьми \_\_\_\_\_ 98

## **Образовательный процесс: методы и технологии**

### **Нижегородская инновационная школа**

*Г. А. Игнатьева, О. В. Тулупова, Д. Ю. Доронин, М. В. Медвидь.* Региональный экспериментальный сетевой образовательный проект «Нижегородская инновационная школа»: введение в проблему — 106

*Н. А. Анищенко, С. Б. Скатова, Н. Е. Малкова, Н. В. Рязанова.* Школа-гимназия как объект инновационного развития \_\_\_\_\_ 116

### **Информатизация образования**

*Н. И. Городецкая.* Тьюторская поддержка дистанционного учебного процесса \_\_\_\_\_ 126

*С. Н. Исакова.* Интегрирование мультимедийных интерактивных систем в процесс обучения иностранным языкам \_\_\_\_\_ 129

## **Образовательная система: теория и практика**

### **Точка зрения ученого**

*Лю Лифэнь.* Роль эмоционального интеллектуального коэффициента в китайской студенческой аудитории \_\_\_\_\_ 134

*А. В. Митькина.* Семейное воспитание: традиции и новации \_\_\_\_\_ 138

*С. П. Акутина.* Взаимодействие семьи и школы в воспитании духовно-нравственных ценностей старшеклассников \_\_\_\_\_ 142

*И. И. Сулима.* Принцип необходимости и достаточности в построении программ развития образовательных учреждений \_\_\_\_\_ 150

### **От идеи — к передовому опыту учителя**

*С. Э. Баринова.* Принципы построения факультативного курса «Второй иностранный язык» \_\_\_\_\_ 155

*Л. М. Машенцева, М. В. Милютин.* Создание успешной личности средствами иностранного языка \_\_\_\_\_ 160

*Н. Г. Карпенко.* Приемы активизации творческой деятельности учащихся на уроках русского языка \_\_\_\_\_ 163

## **История образования**

### **Факты**

*Л. В. Кобзарь.* Исторический опыт обучения и воспитания детей с множественными нарушениями развития \_\_\_\_\_ 168

*Б. В. Булюбаш, С. М. Пономарев.* Нижегородский кружок любителей физики и астрономии: научно-методологический контекст \_\_\_\_\_ 175

### **Даты**

*И. Л. Мининзон.* Ботаническому саду — 75 лет \_\_\_\_\_ 180

### **Критика, библиография, рецензии**

*Е. В. Шадрина.* О понятии интеграции в образовании \_\_\_\_\_ 183





# Стратегия и управление



## ИТОГИ РАБОТЫ МИНИСТЕРСТВА ОБРАЗОВАНИЯ НИЖЕГОРОДСКОЙ ОБЛАСТИ ЗА 2008 ГОД

С. В. НАУМОВ,  
министр образования  
Нижегородской области

В статье подводятся итоги деятельности министерства образования Нижегородской области в прошлом году и определяется соответствие образовательной политики региона сформулированным Президентом Российской Федерации Д. А. Медведевым основным направлениям национальной образовательной стратегии-инициативы «Наша новая школа».

**Ключевые слова:** кадровая политика, обновление содержания образования, поддержка талантливых детей, материальное стимулирование работы педагога, создание комфортных условий обучения

Окончание 2008-го и планирование 2009 года прошли под знаком задач, сформулированных Президентом Российской Федерации Д. А. Медведевым в Послании Федеральному собранию Российской Федерации 5 ноября 2008 года. Обращаясь к Федеральному собранию, Президент РФ высказал обеспокоенность изменениями, происходящими в российском образовании: «Сегодня, несмотря на некоторые позитивные сдвиги, положение дел в образовании оставляет желать лучшего. Надо прямо сказать: с передовых позиций мы уже «откатились». И это становится самой серьезной угрозой нашей конкурентоспособности». Исходя из этого, абсолютно очевидна необходимость анализа мероприятий, осуществленных министерством образования Нижегородской области в 2008 году,

и прежде всего — в области кадровой политики. «Сегодняшней России... нужна новая система формирования кадрового резерва, которая позволит привлечь в органы государственного, муниципального управления, в бизнес наиболее талантливых, творчески мыслящих и профессиональных людей». В связи с этим новое значение приобретает областная целевая программа «Подготовка квалифицированных рабочих кадров для различных отраслей экономики Нижегородской области на 2007—2010 годы».

Система профессионального образования Нижегородской области, решая задачи кадрового обеспечения экономики региона, перестраивает профессионально-квалификационную структуру подготовки кадров в соответствии с приоритетными направлениями Стратегии развития Нижегородской области до 2020 года.

В настоящее время подготовка рабочих кадров по программам НПО осуществляется в 83 государственных образовательных учреждениях, подведомственных министерству образования Нижегородской области: в 35 профессиональных училищах, 14 профессиональных лицеях, 31 техникуме и 3 колледжах. Структура

и объем подготовки кадров в системе профессионального образования постепенно приближаются к структуре научно-промышленного комплекса и социальной сферы Нижегородской области.

Отрасли экономики, по которым осуществляется подготовка квалифицированных рабочих кадров, представлены в таблице.

**Отрасли экономики, по которым осуществляется подготовка квалифицированных рабочих кадров**

Промышленность	Более 31 %
Строительство	Более 12 %
Профессии, общие для всех отраслей экономики (электромонтер по ремонту и обслуживанию электрооборудования, радиомеханик, машинист крана и др.)	10 %
Транспорт	Более 10 %
Сельское хозяйство	Более 9 %

Отмечая общее количество обучающихся рабочим профессиям в 2008 году — более 20 тысяч человек, — приходится констатировать его снижение за последние 3 года на 13 тысяч человек. Безусловно, в сложившихся условиях необходимо повышать престиж рабочих профессий и уделять особое внимание организации профориентации на местах.

Заметим, что активная реализация данных направлений характеризует деятельность министерств промышленности, экономики, образования Нижегородской области, а также Нижегородской ассоциации промышленников и предпринимателей.

Важнейшей особенностью системы профессионального образования является государственная поддержка подготовки рабочих кадров и специалистов для высокотехнологичных производств в образовательных учреждениях начального и среднего профессионального образования, внедряющих инновационные образовательные программы, в рамках приоритетного национального проекта «Образование». Так, в 2008 году, благодаря достижениям в этой области, победителями Всероссийского конкурса стали три ГОУ

СПО Нижегородской области: Перевозский строительный колледж (федеральный), Нижегородский индустриальный техникум, Выксунский политехнический техникум.

В целях создания условий для достижения нового качества подготовки рабочих и специалистов высокой квалификации образовательные учреждения — призеры представили на конкурс разработанные ими инновационные программы: «Инновационный центр-инкубатор по подготовке и переподготовке рабочих широкого профиля и специалистов для малых и средних предприятий в условиях реформы ЖКХ и строительства» (Нижегородский индустриальный техникум) и «Модернизация системы подготовки квалифицированных рабочих и специалистов для высокотехнологичных производств металлургии и металлообработки ОАО «Выксунский металлургический завод» (Выксунский политехнический техникум). Педагогические коллективы этих образовательных учреждений готовы осуществлять профессиональное обучение на современных тренажерах, с применением новейшего производственного оборудования и компьютерной техники последнего поколения, — иными словами, интересно

и увлекательно учить тому, что востребовано на предприятиях сегодня и что, вероятно, потребуется уже завтра.

Таким образом, в 2008/2009 учебном году и в перспективе одной из основных задач системы начального профессионального образования является проведение структурно-содержательной модернизации сети учреждений НПО с целью удовлетворения потребности различных отраслей экономики в квалифицированных рабочих кадрах.

Говоря о Стратегии развития российского образования в целом, Президент подчеркивает особую роль школьного образования, которое, по его словам, «представляет собой один из определяющих и самых длительных этапов жизни каждого человека». В связи с этим Д. А. Медведев актуализирует необходимость разработки «национальной образовательной стратегии-инициативы «Наша новая школа»».

Предполагается, что ее важнейшими составляющими станут пять направлений.

*Первое направление* заключается в обновлении содержания образования. Это вызвано необходимостью подготовки детей «к жизни в высокотехнологичном конкурентном мире», а значит — максимальной реализации их личностного и интеллектуального потенциала уже в рамках образовательного процесса в школе.

Начиная с 1 сентября 2005 года, обще-

образовательные учреждения Нижегородской области осуществляют поэтапный переход на новое, в содержательном отношении, образование — с учетом стандартов общего образо-

вания первого поколения. Мониторинг этого процесса показал, что обновление образования в общеобразовательных школах, гимназиях, лицеях, вечерних, специальных (коррекционных) школах, школах с изучением родного (татарского) языка и литературы происходит поэтапно, в соответствии с графиком перехода. Так,

в отношении содержательной стороны системы образования существенные изменения были внесены в структуру образовательных планов и программ: в начальной школе стало обязательным изучение иностранного языка и информатики; на второй ступени обучения — обществознания; наконец, русский и иностранный языки стали неотъемлемой частью программы старшей школы.

Подготовка ученика к жизни в «высокотехнологичном конкурентном мире» требует обновления материально-технической базы образовательных учреждений. Работа министерства образования Нижегородской области в этом направлении также является результативной:

✓ приобретено 192 учебных кабинета (23 кабинета физики, 22 кабинета химии, 32 кабинета биологии, 22 кабинета географии, 93 кабинета русского языка и литературы) и 239 интерактивных досок;

✓ для 200 образовательных учреждений региона закуплена компьютерная техника;

✓ впервые приобретено 67 единиц специализированного коррекционного компьютерного оборудования для ресурсного центра обучения детей с отклонениями в развитии и в целях организации дистанционного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, не посещающих образовательные учреждения по состоянию здоровья.

Однако развитие материально-технической базы образовательных учреждений важно не само по себе, а лишь как необходимое условие духовно-нравственного становления личности ребенка. В настоящее время педагогическое сообщество региона, нижегородская общественность, все заинтересованные стороны активно обсуждают Концепцию гражданского образования в Нижегородской области на 2009—2013 годы, разработанную Нижегородским институтом развития образования. В рамках перехода к образовательным стандартам второго поколе-

Развитие материально-технической базы образовательных учреждений важно не само по себе, а лишь как необходимое условие духовно-нравственного становления личности ребенка.

ния данная концепция должна сыграть определяющую роль в формировании личности ребенка в школьный период.

*Второе направление* национальной образовательной стратегии-инициативы «Наша новая школа» сводится к следующему: «Одновременно с реализацией стандарта общего образования должна быть выстроена разветвленная система поиска и поддержки талантливых детей, а также их сопровождения в течение всего периода становления личности».

2008 год увенчался для Нижегородской области четырьмя победами на международных олимпиадах школьников: были завоеваны две золотые медали по информатике, золотая медаль по астрономии, серебряная медаль по географии. По количеству победителей на международных олимпиадах наш регион прочно удерживает третье место в России, уступая лишь Москве и Санкт-Петербургу. Нижегородская область по-прежнему занимает 9-ю строчку среди 83 субъектов РФ по числу победителей во Всероссийской олимпиаде школьников. Безусловно, за этими победами стоит труд выдающихся педагогов и талантливых учеников. Правительство Нижегородской области поддерживает их активную творческую деятельность. Так, в результате участия нижегородской молодежи в реализации приоритетного национального проекта «Образование», в части государственной поддержки талантливой молодежи, премии в 2008 году получили 123 человека от 14 до 25 лет.

Указом Президента РФ 2009 год объявлен Годом молодежи. Безусловно, это непосредственно отразится на деятельности муниципальных органов управления образованием и органов по делам молодежи в текущем году, существенно скорректировав их работу с учетом следующих первоочередных задач:

- ✓ вовлечение молодежи в социальную практику;
- ✓ формирование системы поддержки талантливой молодежи;

✓ обеспечение эффективной социализации молодежи, находящейся в трудной жизненной ситуации.

Сущность *третьего направления* рассматриваемой образовательной стратегии заключается в необходимости совершенствования кадровой политики в области образования. «Ключевая роль в школе принадлежит учителю, и нам необходимо разработать систему моральных и материальных стимулов для сохранения в школах лучших педагогов и постоянно-го повышения их квалификации. Но что еще более важно — для пополнения школ новым поколением учителей».

В Нижегородской области (по состоянию на 1 октября 2008 года) более 51 тысячи педагогических работников обеспечивают учебно-воспитательный процесс в образовательных учреждениях, реализующих программы дошкольного, общего, дополнительного, начального и среднего профессионального образования. Среди них — 29 тысяч педагогических работников общеобразовательных учреждений, в том числе 25 476 учителей и руководителей общеобразовательных школ.

Средний возраст работающих учителей за последние 3 года составил в среднем 45 лет, руководителей общеобразовательных учреждений — 52 года. Количество специалистов со стажем работы в общеобразовательных учреждениях до 5 лет составляет 2574 человека (8,9 % от общего числа), учителей со стажем работы более 20 лет — 55,2 %. В 2008 году 87,7 % педагогов прошли аттестацию, более 68 % имеют первую и высшую категории.

В целях повышения качества услуг в сфере образования, увеличения количества молодых специалистов и закрепления их в образовательных учреждениях Нижегородской области с 2006 года

---

Необходимость совершенствования кадровой политики в области образования требует разработки системы моральных и материальных стимулов для сохранения в школах лучших педагогов и постоянного повышения их квалификации.

успешно реализуется областная целевая программа «Социально-экономическая поддержка молодых специалистов, работающих в учреждениях образования, здравоохранения, спорта и культуры Нижегородской области» на 2006—2020 годы.

За три года реализации данной программы был осуществлен ряд мероприятий с целью социально-экономической поддержки ее участников — 1092 работников системы образования: построено 304 индивидуальных жилых дома, куплено 777 квартир на вторичном рынке недвижимости, приобретено 1065 автомобилей марки ВАЗ-21074.

В результате работы в рамках этой программы произошли качественные изменения кадрового состава образовательной системы региона: количество молодых специалистов общеобразовательных учреждений со стажем работы до 5 лет увеличилось с 7,7 % в 2005 году до 8,9 % в 2008 году.

Необходимо отметить, что в 2008 году существенно повысился уровень среднемесячной заработной платы работников образовательной сферы, составив 9030 рублей, по сравнению с 2007 годом, когда она не превышала 7114 рублей. При этом среднемесячная номинальная начисленная заработная плата учителей общеобразовательных учреждений Нижегородской области в 2008 году была равна 10 004 рублям, тогда как в 2007 году она составляла 7722 рубля.

В рамках реализации направлений приоритетного национального проекта «Образование» осуществляются выплаты вознаграждений педагогическим работникам муниципальных образовательных учреждений за выполнение функций классного руководителя.

Особое значение в материальном стимулировании деятельности педагога имеют новая система оплаты труда и повышение заработной платы работникам образовательных учреждений Нижегородской области.

Особое значение в материальном стимулировании деятельности педагога име-

ют новая система оплаты труда и повышение заработной платы работникам образовательных учреждений Нижегородской области.

Правительство Нижегородской области, органы местного самоуправления муниципальных районов и городских округов Нижегородской области, государственные и муниципальные образовательные учреждения совместно разработали и приняли полный пакет нормативных правовых актов, связанных с введением новой системы оплаты труда работников бюджетной сферы.

Осуществление данной процедуры в 2009 году предполагает два этапа.

*Первый этап* — повышение (с 1 января 2009 года) заработной платы работникам бюджетной сферы Нижегородской области, чья среднемесячная заработная плата ниже минимального размера оплаты труда (с 01.01.2009 — 4330 рублей).

*Второй этап* — переход (с 1 апреля 2009 года) к повышению заработной платы работникам среднего звена и высококвалифицированным работникам государственных образовательных учреждений Нижегородской области.

Формулируя *четвертое направление* модернизации образования, Д. А. Медведев отметил: «Сам облик школ, как по форме, так и по содержанию, должен значительно измениться. Мы получим реальную отдачу, если учиться в школе будет и увлекательно, и интересно, если она станет центром не только обязательного образования, но и самоподготовки, занятий творчеством и спортом».

Изменению «облика» школ Нижегородской области во многом способствовал приоритетный национальный проект «Образование», в котором за три прошедших года приняли участие 608 общеобразовательных учреждений: 119 общеобразовательных учреждений получили государственную поддержку для реализации программ развития учреждения в размере 1 миллиона рублей, причем 39 из них

Особое значение в материальном стимулировании деятельности педагога имеют новая система оплаты труда и повышение заработной платы работникам образовательных учреждений Нижегородской области.

были вознаграждены дважды, а 11 — трижды. Кроме того, в рамках реализации национального проекта в регионе 210 общеобразовательных учреждений — участников конкурса — получили гранты губернатора Нижегородской области — по 100 тысяч рублей каждый.

Образовательные стандарты второго поколения предусматривают не учебный, а образовательный план, который будет ориентирован не только на учебный процесс, но и на дополнительное образование.

Многоуровневая система дополнительного образования в Нижегородской области представлена 210 различными центрами (домами, дворцами, школами, станциями, клубами, лагерями и т. д.) и охватывает 146 700 человек, что составляет 61 % от общего числа детей, обучающихся в школах, и превышает прошлогодний показатель на 1,5 %.

Всего программами дополнительного образования в 2008 году было охвачено 70,1 % детей от 5 до 18 лет, что на 3,1 % больше, чем в 2007 году.

Немаловажным в образовательной политике региона является вопрос организации летней оздоровительной кампании, включающей в себя отдых и оздоровление детей в загородных лагерях, лагерях с дневным пребыванием, профильных лагерях, санаториях, оздоровительных центрах области и за ее пределами, а также деятельность трудовых объединений, прогулочных групп, проведение многодневных туристических походов.

Необходимо отметить, что в Нижегородской области сложились свои подходы к организации летнего отдыха детей, которые дают положительные результаты. Так, ежегодно увеличивается консолидированный бюджет летней оздоровительной кампании: в 2008 году он составил 690 миллионов рублей.

В 2008 году различными формами отдыха, оздоровления и занятости в лет-

нее время было охвачено более 337 тысяч детей.

Совокупность перечисленных выше мероприятий, осуществляемых в рамках обозначенного Президентом РФ четвертого направления модернизации образования, безусловно, чрезвычайно важна в образовательной политике региона. Однако для определенной категории детей — детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, — изменение «облика» школы, корректировка реализуемых ей образовательных программ, летний отдых не являются решающими. Главное для них — обрести семью.

В последние годы наметилась тенденция к уменьшению количества детей, оставшихся без попечения родителей. Так, по данным за 2007 и 2008 годы, количество детей, переданных на воспитание в семьи, превышает число детей, оставшихся без попечения родителей.

Благодаря реализации комплекса мероприятий социальной поддержки, направленных на развитие семейных форм устройства детей указанной категории, получила развитие такая форма, как приемная семья.

Целенаправленная работа по развитию семейных форм устройства детей способствует сокращению количества воспитанников детских домов. Министерство образования Нижегородской области в 2008 году провело оптимизацию сети государственных образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: ликвидированы 4 детских дома. В 2009 году планируется ликвидация еще 4 учреждений.

В соответствии с региональной межведомственной программой «Дети-сироты» с целью укрепления материально-технической базы детских домов выделено и освоено 20 миллионов 668 тысяч руб-

В последние годы наметилась тенденция к уменьшению количества детей, оставшихся без попечения родителей, чему способствует целенаправленная работа по развитию семейных форм устройства таких детей.

лей (в том числе 2 миллиона рублей было направлено на создание центра постинтернатной адаптации детей-сирот при профессиональном лицее № 32 г. Балахны).

Обращаясь к Федеральному собранию, Президент Д. А. Медведев особо отметил проблему создания в образовательных учреждениях комфортных условий обучения: «Российская школа не имеет права быть ветхой — и в прямом, и в переносном смысле этого слова. Находиться в школе ребенку должно быть комфортно: и психологически, и физически».

Министерство образования Нижегородской области реализует комплекс мер в данном направлении. Так, за последние два года вводилось по 9 школ ежегодно. В феврале текущего года в Сергачском районе была открыта новая основная общеобразовательная школа, где в современных условиях будут учиться 92 ребенка.

В рамках реализации областной целевой программы «Пожарная безопасность образовательных учреждений Нижегородской области» осуществлены следующие мероприятия:

- ✓ замена ветхой электропроводки в 213 образовательных учреждениях;
- ✓ монтаж систем автоматической пожарной сигнализации и оповещения людей о пожаре в 157 образовательных учреждениях.

Основная цель созданной в ГОУ ДПО НИРО лаборатории проблем здоровья в образовании заключается в повышении уровня профессиональной деятельности педагогов в области внедрения здоровьесберегающих технологий в учебный процесс.

Наибольшую активность в проведении данных противопожарных мероприятий проявили Балахнинский, Богородский, Борский, Выксунский, Павловский муниципальные районы Нижегородской области, а также Арзамас и Дзержинск.

Наконец, *пятым направлением* реализации национальной образовательной стратегии-инициативы Президент РФ назвал здоровьесбережение: «Именно в школьный период формируется здоровье человека на всю последующую жизнь. Сегодняшняя статистика здоровья школьников просто ужасающая. Дети проводят в школе значительную часть дня, и заниматься их здоровьем должны в том числе и педагоги. К каждому ученику должен быть применен индивидуальный подход — минимизирующий риски для здоровья в процессе обучения».

Решение вопросов формирования и реализации региональной политики в области сохранения здоровья детей предусмотрено подпрограммой «Здоровье и образование в Нижегородской области». Мероприятия подпрограммы ориентированы на физические, умственные, эмоциональные и социальные аспекты здоровья детей, предполагают применение здоровьесберегающих технологий, а также внедрение комплексного подхода к сохранению и укреплению здоровья школьников.

В связи с реализацией мероприятий вышеозначенной подпрограммы в Нижегородском институте развития образования была создана лаборатория проблем здоровья в образовании, основная цель работы которой заключается в повышении уровня профессиональной деятельности педагогов в области внедрения здоровьесберегающих технологий в учебный процесс.

Ежегодно министерство образования Нижегородской области совместно с ГОУ ДПО НИРО проводит межведомственную конференцию по вопросам сохранения и укрепления здоровья обучающихся и воспитанников образовательных учреждений, а также областной конкурс «Школа здоровья». В 2008 году по результатам этого конкурса средняя школа № 8 с углубленным изучением отдельных предметов г. Кстова была направлена на Всероссийский конкурс «школ здоровья», где заняла 3-е место.

В целом в отношении лицензирования медицинской деятельности образовательных учреждений 2008 год стал поистине ключевым. К важнейшим результатам совместной работы в этом направлении можно отнести:

✓ получение 1169 образовательными учреждениями, обязанными пройти процедуру лицензирования, лицензий на осуществление медицинской деятельности;

✓ заключение 1063 образовательными учреждениями договоров на осуществление медицинской деятельности.

В завершение хотелось бы привести слова Президента РФ Д. А. Медведева,

адресованные Федеральному собранию в связи с объявлением 2010 года в России Годом учителя: «Мы сделаем все, чтобы учитель стал уважаемой фигурой в обществе. Но и сами педагоги должны внимательно, уважительно относиться к ученикам. Должны помогать им становиться самостоятельными, творческими и уверенными в себе людьми!»

### ЕГЭ-2009: актуальная информация

**13 марта в НГЛУ им. Н. А. Добролюбова состоялась пресс-конференция руководителя Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки Л. Н. Глебовой. Приведем основные положения ее выступления.**

1. Степень готовности Нижегородской области к ЕГЭ-2009 очень высока: по словам руководителя Рособнадзора, «Нижегородская губерния имеет всю необходимую базу для проведения единого государственного экзамена в штатном режиме».

2. Необходимо четко разграничивать «разные формы оценок»: штатное функционирование и экспериментальную процедуру единого государственного экзамена. Учитывая, что последняя не предполагает правило «+1 балл», а значит, учащийся, получивший «двойку» на экзамене, уже не может рассчитывать на удовлетворительную оценку в итоговом документе — аттестате, в 2009 году, полагает Л. Н. Глебова, следует ожидать несколько иных результатов ЕГЭ, чем те, которые область имела, участвуя в эксперименте ЕГЭ.

3. Начиная с 2009 года экзамены в форме ЕГЭ обязательны для всех высших учебных заведений, имеющих государственную аккредитацию и выдающих диплом государственного образца, вне зависимости от учредителя вуза.

4. Основные сроки экзаменационных процедур в рамках ЕГЭ-2009:

✓ до 31 марта — выпускники общеобразовательных школ Нижегородской области и России в целом определяют «дисциплины по выбору»;

✓ с 26 мая по 19 июня — ЕГЭ сдает основная масса выпускников;

✓ с 20 по 30 июня — школы выдают аттестаты и свидетельства о результатах ЕГЭ-2009;

✓ с 20 июня по 25 июля — вузы осуществляют прием документов;

✓ с 7 по 17 июля — второй этап единого государственного экзамена для выпускников учреждений среднего профессионального образования, тех, кто намерен получать второе высшее образование, и выпускников прошлых лет.

5. В ведении субъекта Федерации находятся следующие вопросы организации ЕГЭ-2009:

✓ возможность допуска к досрочной сдаче ЕГЭ в сроки с 21 по 30 апреля категорий лиц, отличных от указанных в нормативных правовых актах: выпускников вечерних (сменных) общеобразовательных школ текущего года, проходящих срочную службу в рядах Российской армии и увольняющихся в начале мая 2009 года; выпускников образовательных учреждений начального и среднего профессионального образования, находящихся в навигации с мая по сентябрь и др.;

✓ возможность сдачи ЕГЭ не в основной, а в дополнительный день в связи с религиозными убеждениями;

✓ возможность допуска к сдаче ЕГЭ в сроки с 7 по 17 июля абитуриентов, не знавших о майских сроках ЕГЭ; изменивших решение по выбранным предметам; изменивших жизненные планы; сдавших три экзамена в период с 26 мая по 19 июня, а другие экзамены по выбору в период с 7 по 17 июля.



## СТРАТЕГИЯ МОДЕРНИЗАЦИИ ШКОЛЫ И ВОЗМОЖНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ

В. К. КРЮЧКОВ,  
кандидат философских наук,  
проректор ГОУ ДПО НИРО по научно-  
исследовательской и проектной деятельности

В рамках реализации целевых установок современной образовательной стратегии-инициативы «Наша новая школа» первоочередную важность приобретает комплексное решение обширного ряда социально-педагогических задач. Автор статьи осмысливает новую цель общего образования, реализующуюся по двум направлениям: разработка обдуманной стратегии развития образовательного учреждения, с одной стороны, и актуализация компетентностного подхода в образовании, с другой. В статье рассматриваются основные составляющие понятия «профессиональная компетентность педагога» и подробно описываются важнейшие показатели критериального комплекса оценки деятельности учителя, формирующие так называемый «педагогический портфолио».

**Ключевые слова:** *стратегическое развитие, корпоративная стратегия образовательного учреждения, партисипативный процесс, современная национальная образовательная стратегия-инициатива, модернизация образовательной сферы, социальный заказ в системе педагогического образования, компетентностный подход в образовании, профессиональный стандарт педагогической деятельности, педагогический портфолио\**

**В** настоящее время на наших глазах происходят глобальные цивилизационные изменения. Это касается не только смены веков и тысячелетий, но и последствий системного экономического кризиса, охватившего сферу социальных реалий современной России.

Мы являемся свидетелями радикальных социальных изменений, когда на смену обществу техногенного типа приходит посттехногенное общество, главное отличие которого — иное отношение к человеку. Если ранее человек рассматривался в качестве объекта или сред-

ства, то теперь он выступает и как субъект, и как главная цель развития, поскольку интеллектуальная составляющая в глобальном экономическом развитии неизмеримо возросла. Отсюда — признание прав человека и создание максимальных условий для его развития и самореализации. Поэтому государство планирует сосредоточиться на создании дополнительных возможностей для самореализации граждан. А для этого необходимо «самое качественное и самое современное, востребованное на рынке труда образование, формирующее такие профессиональ-

---

\* Все определения в настоящей статье даны в авторской интерпретации.

ные навыки, которые будут широко востребованы в сегодняшнем и завтрашнем мире»<sup>1</sup>.

Все мы знаем, что сегодня в рамках предложенной Президентом Д. А. Медведевым стратегии развития страны на период до 2020 года действует программа приоритетов — так называемая программа четырех «и» (институты, инновации, инфраструктура, инвестиции), которая на XII Международном экономическом форуме в Санкт-Петербурге (лето 2008 года) дополнилась пятым элементом — «интеллект», и на подходе, судя по всему, еще два элемента — «Интернет» и «информационные технологии».

Попытка интерпретации предложенной президентской программы, определяющей ключевые позиции в стратегии развития страны до 2020 года, в сфере образовательной деятельности нашла отражение в основных приоритетных направлениях современной национальной образовательной стратегии-инициативы «Наша новая школа», в которой обозначены пять направлений:

- ✓ обновление содержания образования;
- ✓ поиск и поддержка талантов;
- ✓ стимулирование лучших педагогов и создание условий для повышения квалификации;
- ✓ развитие школы как центра образования, творчества и спорта;
- ✓ формирование здорового образа жизни.

Вполне понятно, что процесс реализации целевых установок данной стратегии-инициативы возможен только при условии комплексного решения ряда социально-педагогических задач по:

- ✓ совместному участию с различными группами партнеров в подготовке совместных планов в области образования, касающихся сфер взаимовлияния;
- ✓ привлечению в систему образования дополнительных внебюджетных финансовых средств;

✓ разработке совместных действий и воспитательных акций по приоритетным направлениям развития образования;

✓ содействию в трудоустройстве и адаптации к рынку труда выпускников образовательного учреждения;

✓ созданию программ профилактики и снижения асоциальных проявлений в молодежной среде.

Кроме всего прочего, нельзя забывать и о возможных угрозах реализации стратегии «Наша новая школа», которые несет все еще несовершенная образо-

вательная среда, поскольку нет никаких оснований полагать, что, переложив ответственность на государство, можно достичь лучших результатов. То есть оценка той или иной образовательной системы должна строиться сегодня на ее способности генерировать реальные ценности, а не на разного рода субъективных представлениях, и в этом случае обозначившийся экономический кризис лишь заставляет нас активнее продвигаться по заявленным приоритетам.

Среди угроз мы выделяем:

✓ все еще низкую степень активности, самостоятельности, инициативности и ответственности в процессе построения перспектив своего профессионального развития, в отсутствие цели развития ОУ как самостоятельной организации;

✓ ресурсную западню, отражающую призрачную надежду на ресурсное обеспечение «по остаточному принципу», и, соответственно, нежелание активизировать внебюджетные источники, дающие возможность реализации образовательных проектов, грантовых и конкурсных программ развития как конкретного ОУ, так и всей системы в целом;

✓ психологию догоняющего, которая постулирует неверный посыл к стремлению планировать от достигнутого в отличие от планирования «из будущего», что актуализирует культивацию таких понятий, как «видение»<sup>2</sup> и «миссия»<sup>3</sup>;

Оценка той или иной образовательной системы должна строиться сегодня на ее способности генерировать реальные ценности, а не на разного рода субъективных представлениях.

✓ отстающие навыки, выражающиеся в непонимании актуальности перехода от «знаниевой парадигмы» к универсальным учебным действиям;

✓ нездоровый образ жизни, актуализирующий проблему минимизации рисков для здоровья в процессе обучения.

Фактически стратегия-инициатива «Наша новая школа», предложенная Президентом РФ, определяет приоритеты, которые могут способствовать резкому скачку вперед во всех сферах жизнедеятельности российской школы. В их числе мы выделяем:

✓ инвестиции в человеческий капитал;

✓ создание условий для инновационного развития образовательной сферы;

✓ совершенствование инфраструктуры и мобилизация ресурсов, в том числе за счет внебюджетных источников;

✓ совершенствование эффективности управления через развитие системы государственно-общественного управления и формирования новой оргкультуры ОУ;

✓ активизацию творческого потенциала субъектов образовательной деятельности, формирование условий для поддержки таланта.

Представленный перечень ярко высекает задачу, которую продиктовало наше будущее, — инвестиции в человеческий капитал.

Что же понимать под человеческим капиталом сегодня? Очевидно, это тот запас знаний, навыков, способностей и мотиваций чело-

века, который имеет экономическую ценность. Они в своей совокупности составляют капитал, так как могут служить источником будущих доходов и выгод (как материальных, так и духовно-нравственных). Но это капитал особого рода, так как он воплощается в личности своего носителя и неотделим от нее. А это, в свою очередь, диктует нам и новую образовательную цель, которая в совре-

менном обществе приходит на смену старой цели — формирование всесторонне и гармонично развитой личности, — выполнившей свою историческую роль.

Новая цель общего образования выражена в задачах школы по формированию целостной системы универсальных учебных действий, ведущих к формированию ключевых компетентностей, определяющих современное качество образования, которые неотделимы и, на наш взгляд, не могут быть реализованы без решения другой не менее важной задачи, связанной с формированием у школьников гражданской ответственности и правового самосознания, духовности и культуры, инициативности, самостоятельности, способности к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда.

Иными словами, новая цель общего образования выражается в формировании человеческого капитала выпускника школы, обеспечивающего его социализацию в интересах государства, общества и самой личности.

Поэтому современное развитие педагогической теории, с одной стороны, и постоянно возрастающая конкуренция — с другой, заставляют образовательные учреждения осмысленно заниматься вопросами, связанными со стратегическим развитием, придавая все возрастающее значение модернизационным процессам.

Вполне понятно, что без продуманной стратегии невозможно не только функционирование образовательного учреждения, но, прежде всего, его развитие. Любое образовательное учреждение, которое стремится сегодня позиционировать себя как «учреждение современное», разрабатывает свою стратегию развития. Теория менеджмента характеризует такую стратегию как корпоративную.

Обратим внимание на модное словечко «корпорация», применяемое, как правило, к фирмам и большим предприятиям. На самом деле оно имеет прямое отношение и к образовательной сфере, ведь corporation (лат.) — это объединение,

Новая цель общего образования выражается в формировании человеческого капитала выпускника школы, обеспечивающего его социализацию в интересах государства, общества и самой личности.

сообщество. И достижение корпоративной сплоченности, прежде всего, субъектов образовательной деятельности есть непреложная задача руководства ОУ, включающая в себя формирование организационной культуры педагогического коллектива, направленной на его развитие и формирование установок организационного поведения.

При рассмотрении методики формирования корпоративной стратегии образовательного учреждения встречается ряд важных понятий, от однозначного понимания которых зависит дальнейшая логика действий всего педагогического коллектива с акцентом на его потенциал. Ключевым процессом в этом случае становится партисипативный процесс (от англ. participation — участие) — то есть максимальное вовлечение персонала как в формирование, так и в воплощение корпоративной стратегии.

Учитывая многочисленные исследования в этой области<sup>4</sup>, применительно к образовательной практике, под корпоративной стратегией образовательного учреждения в первую очередь следует понимать те долгосрочные действия, которые предпринимаются коллективом учреждения, и в первую очередь его руководством, для достижения корпоративных планов и целей. Ведь именно руководитель ОУ решает, принимая управленческие решения, какие проблемы, где и когда реально «сдвигать» через индивидуальную работу с педагогами, какие эффективнее пройдут в системе групповой работы, а какие животрепещущие вопросы руководитель и его административная команда будут выносить на фронтальное обсуждение или обсуждение общественности.

Руководитель не только призван организовывать педагогов, но и, являясь стратегом и тактиком организации педагогической деятельности в образовательном учреждении, должен держать нити оперативного управления многотрудным про-

цессом, задачей которого является создание психолого-педагогических условий для каждого субъекта этой деятельности.

Ведь в создании таких условий должны участвовать все учителя, воспитатели, педагоги дополнительного образования, педагоги-психологи, партнеры ОУ, представители общественных организаций и т. д. И каждый из них, имея свое предназначение в школе и выполняя свою миссию, становится одним из участников совместной деятельности, центром притяжения которой является ребенок.

Говоря об отличительных чертах корпоративной образовательной стратегии, мы можем выделить принципиальные положения, которые в основном сводятся к следующему:

✓ ее роль состоит в том, чтобы сосредоточить внимание на главных участках или возможностях и отбросить все остальные имеющиеся возможности и решения как несовместимые со стратегией;

✓ процесс выработки стратегии не заканчивается описанием конкретных действий и выработкой направлений, продвижение по которым обеспечивает рост и укрепление позиций образовательного учреждения в пространстве педагогического влияния;

✓ в ходе формулирования стратегии нельзя предвидеть все возможности и случайности, которые откроются при составлении проекта мероприятий (поэтому иногда используется нечеткая и неточная информация о различных альтернативах);

✓ при появлении более точной информации может возникнуть вопрос о необходимости корректировки первоначальной стратегии (необходима обратная связь, обеспечивающая такое переформулирование).

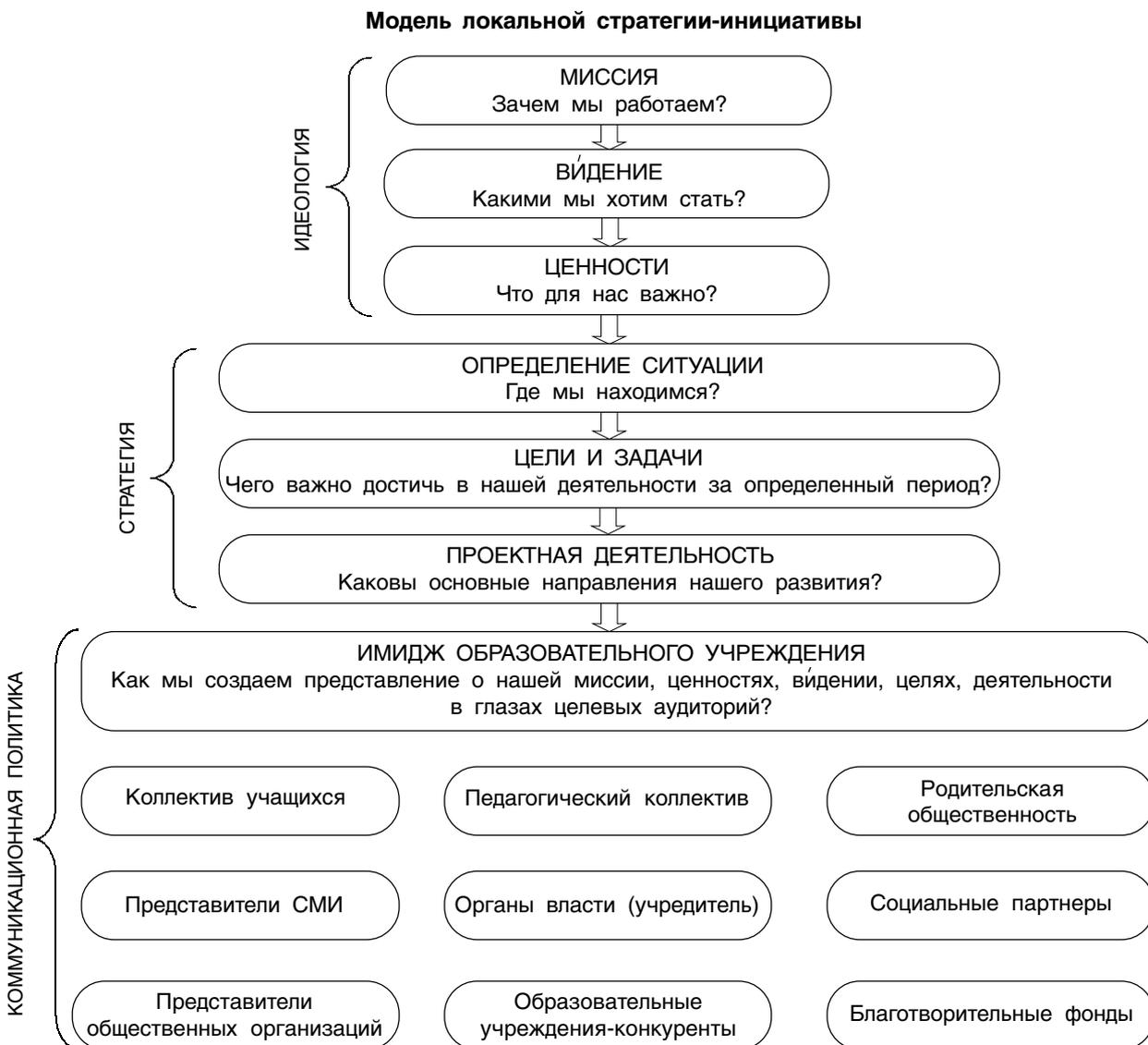
Именно руководитель ОУ решает, какие проблемы, где и когда реально «сдвигать» через индивидуальную работу с педагогами, а какие эффективнее пройдут в системе групповой работы.

В соответствии с представленными выше положениями мы можем представить корпоративную стратегию как процесс, который предполагает ответы на три ключевых вопроса:

- ✓ определение конкретной ситуации (где мы находимся?);
- ✓ постановка целей и задач (куда необходимо двигаться?);
- ✓ выбор основного направления развития (как мы туда попадем?).

Постановка данных вопросов диктует необходимость разработки собственных инициатив как в каждом отдельном образовательном учреждении, так и в условиях деятельности локальной образовательной системы, представленной сегодня муниципальным образованием. В этом ключе можно предложить разработанную нами модель локальной стратегии-инициативы, представленной в виде схемы (см. схему 1).

Схема 1



Следовательно, говоря о модернизации образовательной сферы<sup>5</sup>, мы тесно увязываем три проблемы: разработку содержания общего образования, разработку методов реализации этого образования и подготовку учителя, способного реализовать новое содержание образования адекватными методами обучения и воспитания. К сожалению, можно констатировать, что большинство проблем повышения качества общего образования не было решено в процессе модернизации из-за отсутствия опережающей подготовки педагогов к реализации нововведений. Вполне понятно, что подготовка педагогов должна базироваться на профессиональных стандартах того вида деятельности, который они будут выполнять, то есть на системе требований к работнику, определяющей его возможности для достижения успеха. Именно так сегодня может формироваться социальный заказ системе педагогического образования, выражающийся в требованиях к подготовке нового поколения педагогов, способных к инновационной профессиональной деятельности, обладающих необходимым уровнем методологической культуры и сформированной готовностью к непрерывному процессу образования в течение всей жизни. Такой подход предполагает выявление уровня готовности педагогов осуществлять данную деятельность с учетом базовых компетентностей, а они, в свою очередь, определяются функциональными задачами, которые педагог должен реализовывать в своей деятельности.

К примеру, Болонский процесс так обозначил требования к современному специалисту:

- ✓ профессионализм;
- ✓ умение работать в команде;
- ✓ умение принимать решения без опоры на прошлый опыт;
- ✓ инициативность;
- ✓ способность к инновациям;
- ✓ психологическая устойчивость;
- ✓ готовность к перегрузкам;
- ✓ готовность к стрессовым ситуациям и умение из них выходить.

Контекст данного подхода позволяет нам ввести в оборот термин «профессиональный стандарт педагогической деятельности», предполагающий систему требований, которым должен соответствовать педагог, чтобы быть допущенным к педагогической деятельности.

В этом аспекте мы и актуализируем проблему компетентностного подхода в образовании<sup>6</sup>. Поэтому вопрос о формировании компетенций<sup>7</sup> становится одним из определяющих в системе повышения квалификации, поскольку компетенции относятся к деятельности, а компетентность в целом характеризует субъекта деятельности.

Таким образом, профессиональный стандарт базируется на профессиональной компетентности, которая понимается нами как индивидуально-личностный результат образования педагога, отражающий его возможность самостоятельно решать комплекс педагогических задач на различных этапах профессиональной биографии. Следовательно, профессиональная компетентность педагога представляет собой синтез базовой компетенции, связанной с реализацией нормативных целей педагогического образования, и дополнительных компетенций, обеспечивающих выпускнику возможность творческой самореализации в меняющемся контексте социального развития и профессиональной деятельности (см. схему 2 на с. 18).

Исходя из вышеизложенного ключевые компетенции современного учителя выступают в виде его способности:

- ✓ к мотивации учебной деятельности ученика;
- ✓ к раскрытию личностного смысла конкретного учебного курса;
- ✓ к целеполаганию учебной деятельности;

Профессиональная компетентность педагога представляет собой синтез базовой и дополнительных компетенций, обеспечивающих выпускнику возможность творческой самореализации в меняющемся контексте социального развития и профессиональной деятельности.

Схема 2



- ✓ к реализации индивидуального подхода в обучении;
- ✓ к предметной ориентации;
- ✓ к принятию решений, связанных с разрешением педагогических задач;
- ✓ к разработке программ собственной деятельности и поведения.

Обозначенный нами компетентностный ряд предполагает поиск вариантов и форм оценивания деятельности педагогического работника.

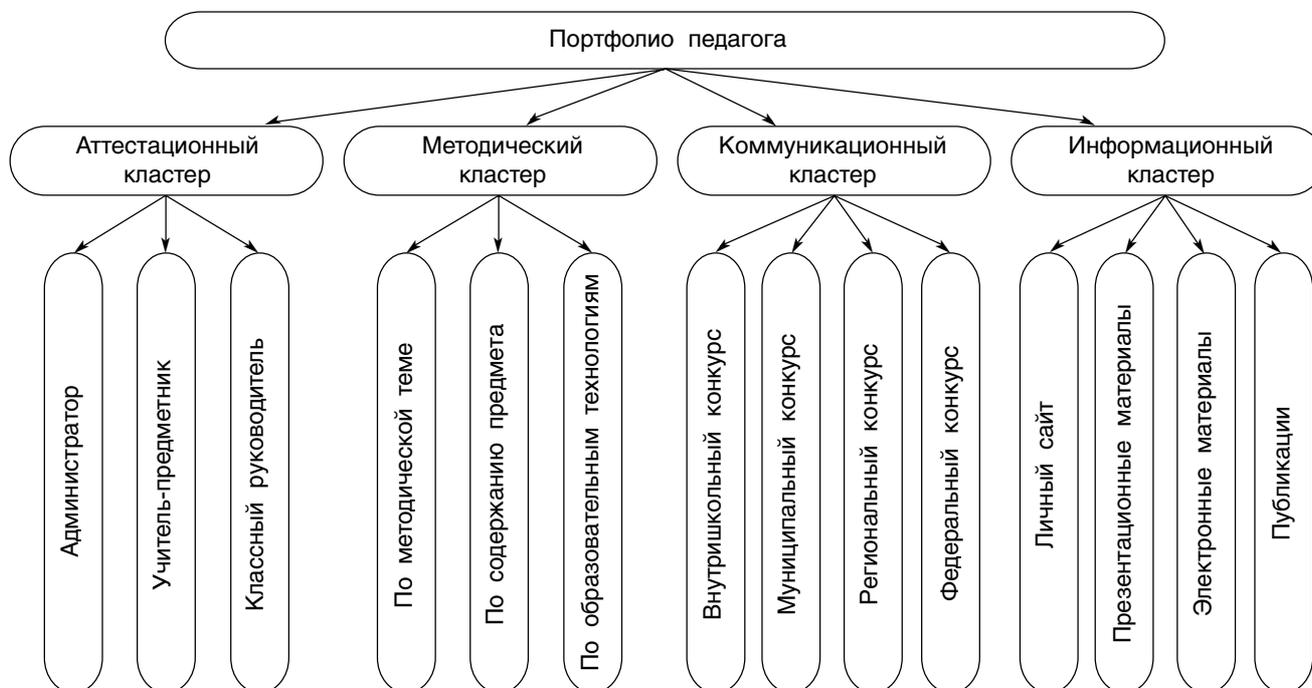
Наиболее эффективной формой такого оценивания мы считаем педагогический портфолио<sup>8</sup>, который позволяет оценивать как индивидуальные достижения педагога, так и уровень его профессионализма. Фактически данная форма позволяет создать критериальный комплекс оценки труда педагога в современных условиях, в основе которого лежит оценка реального участия / неучастия работника в процессах модернизации образовательной системы.

Данный комплекс можно представить в виде следующих показателей:

- ✓ позитивная динамика учебных достижений обучающихся за последние три года;
- ✓ позитивные результаты внеучебной деятельности по предмету;
- ✓ позитивные результаты деятельности учителя в качестве классного руководителя;
- ✓ использование в работе современных образовательных технологий, в том числе информационно-коммуникационных;
- ✓ обобщение и распространение собственного педагогического опыта на муниципальном и (или) региональном уровне (мастер-классы, авторские семинары, конференции, круглые столы и т. д.);
- ✓ участие в профессиональных конкурсах;
- ✓ повышение квалификации и профессиональная переподготовка (в том числе второе образование).

Педагогический портфолио можно сформировать по кластерному<sup>9</sup> принципу, который показан на схеме 3.

## Формирование педагогического портфолио



Современная психология и акмеология<sup>10</sup> в качестве основополагающей характеристики личности определяет ее ориентированность на «ценности совершенства»<sup>11</sup>.

Учитель, руководитель, осознающий себя как личность, умеет видеть потенциальные возможности для саморазвития, развития образовательной среды и через это самосовершенствование оказывать осознанное влияние на развитие детей, повышение качества их учения.

Профессиональная компетентность учителя неразрывно связана с его образовательной деятельностью. Но только эффективный педагогический инструментарий может позволить учителю организовать учение каждого обучающегося так, чтобы полноценно реализовались его возможности в процессе достижения образовательных результатов.

Представленный нами критериальный комплекс, характеризующий процесс необходимых изменений, определяющих

успешность вхождения работников образования в систему ценностей современного образования, идеологии, структуры и содержания стандартов педагогической деятельности, предполагает наличие определенных условий, среди которых мы выделяем следующие:

✓ изменения должны произойти на общешкольном уровне: «единицей» изменений будет являться вся школьная организация, а не отдельные ее элементы;

✓ изменения касаются принципиальных отличий от традиционного содержания образования, обуславливают новое содержание и способы деятельности педагога;

✓ процесс изменений должен строиться на основе соответствующей исследовательской и проектной деятельности педагогов;

✓ изменения должны носить системный и целенаправленный характер, являться результатом постоянного обновления и саморазвития на основе перио-

дического анализа образовательной деятельности педагога;

✓ изменения должны привести к новому уровню качества личностного развития учащихся.

В этой связи встает вопрос об обеспечении будущего учителя необходимыми знаниями и умениями в процессе его педагогического образования, включая подготовку по специальности, методике преподавания, психологии и общей педа-

гогике, достаточную для эффективной реализации задач, которые ставят сегодня перед сферой образования государство и общество.

Здесь мы можем предложить матрицу сервисного сопровождения педагога в базовых направлениях его деятельности, определяемых концепцией новой школы, включающих в себя нормативный, инструментальный и технологический аспекты (см. таблицу).

**Матрица процесса сервисного сопровождения педагога**

Направления процесса сопровождения педагога	Содержание деятельности	Алгоритм управленческого воздействия
Нормативное сопровождение	Базисный образовательный план (варианты)	
	Фундаментальное ядро содержания общего образования	
	Программа развития универсальных учебных действий	
	Определение гигиенических требований к условиям реализации образовательного процесса	
Инструментальное сопровождение	Анализ учебных программ, учебно-методических материалов, учебного оборудования	
	Модель системы оценки результатов освоения основных образовательных программ	
Технологическое и информационно-методическое сопровождение	Педагогические технологии	
	Проектирование учебно-воспитательного процесса	

При этом главным результатом такой работы по сервисному сопровождению педагога следует считать не сумму единиц усвоенной информации, а необходимые изменения, предполагающие:

✓ во-первых, динамику личностного развития педагогов, осваивающих новый образовательный стандарт, что предусматривает оценку сформированности их самостоятельности, ответственности, креативности, структуры интересов и ценностей, умения самовыражаться и т. п.;

✓ во-вторых, достаточную сформированность базовых компетентностей и функциональной грамотности педагогов, что предусматривает оценку их способности к решению различных проблем в предметном и метапредметном планах, то есть не только на основе приобретенных знаний и умений, но и с учетом этического, ценностно-смыслового, коммуникативного,

поведенческого и других аспектов, актуальных в данной ситуации.

Все это обуславливает определенные требования к работникам образования, которым предстоит в ближайшее время на практике реализовывать идеи и содержание новой стратегии-инициативы «Наша новая школа», предложенной Президентом РФ.

Таким образом, сегодня при работе с педагогами мы должны ставить задачу не учить, как надо работать, а помочь учителю освоить новый государственный заказ образованию, оформленный как стандарт профессиональной деятельности, с одной стороны, и законы педагогического мастерства, с другой, чтобы с учетом того и другого педагог мог самостоятельно выстроить эффективную образовательную траекторию развития своих учеников.

## ПРИМЕЧАНИЯ

<sup>1</sup> См.: Выступление Председателя Правительства Российской Федерации В. В. Путина на открытии Всемирного экономического форума в Давосе 28 января 2009 года [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.government.ru/content/governmentactivity/mainnews/archive/2009/01/28/5825465.htm>.

<sup>2</sup> *Видение учреждения* — образ образовательного учреждения в будущем; спецификация основных целей ОУ исходя из потребностей основных заказчиков и развития общего уровня образования, а также с учетом объективной оценки текущего состояния ОУ. Обозначая функции «видения», акцентируем внимание только на их перечислении (их содержательная сторона — отдельная тема для разговора), которое выражается в следующих положениях: а) обращено не столько к технической базе и экономике учреждения, сколько к людям; б) это не попытка заглянуть в будущее, а скорее меморандум по его сотворению; в) изменяет вектор стратегического планирования, обеспечивая переход от планирования из прошлого, «от достигнутого», к планированию из будущего — по конечной цели.

<sup>3</sup> *Миссия учреждения* — это система взглядов на положение и роль образовательного учреждения в пространстве его педагогического влияния и на перспективы развития. Основные задачи миссии: а) представить в ясном виде то, для чего существует ОУ; б) определить, чем данное ОУ принципиально отличается от всех других, действующих в педагогическом пространстве; в) создать критерий для оценки всех действий, осуществляемых в ОУ; г) согласовать интересы всех лиц, связанных с ОУ (субъекты образовательной практики, учредители, партнеры, социум и т. д.); д) раскрыть цель и назначение ОУ, что, в свою очередь, повышает уровень мотивации сотрудников; е) избежать потери ориентиров и четких принципов руководства; ж) способствовать пониманию сотрудниками смысла и содержания их деятельности.

<sup>4</sup> См., напр.: Коммуникации стратегического маркетинга : учеб. пособие / под ред. Л. Ф. Никулина. М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2001. 415 с.

<sup>5</sup> *Модернизация образования* — это комплексное изменение существующей системы образования путем усовершенствования, улучшения и обновления в соответствии с требованиями времени, социальными нормами, техническими условиями и показателями качества посредством индивидуализации трудовых усилий, повышения роли творческого начала в производственной деятельности через формирование институтов роста, которые обеспечивают развитие сферы образования без государственного принуждения.

<sup>6</sup> *Компетентность* — системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющих успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности; формируется в процессе профессиональной подготовки.

<sup>7</sup> *Компетенция* — система знаний, умений, личностных качеств, практического опыта, определяющая готовность личности к успешной профессиональной деятельности в определенной области.

<sup>8</sup> *Портфолио* — это набор материалов, демонстрирующий умение учителя: а) решать задачи своей профессиональной деятельности; б) выбирать стратегию и тактику профессионального поведения.

<sup>9</sup> *Кластер* — группа объектов (совокупность однородных элементов), выделенная по формальному критерию их близости друг к другу.

<sup>10</sup> *Акмеология* (греч. — вершина и учение) — научное направление, развивающееся на стыке естественных, гуманитарных, общественных и технических дисциплин и изучающее феноменологию развития человека, его высшие творческие достижения на этапе зрелости. Наряду с расширенным толкованием данного термина, некоторыми авторами предлагается более специальная трактовка данного понятия — как знания о высшем уровне профессионального мастерства или профессионализма человека. При этом на междисциплинарном уровне рассматривается содержание феномена профессионализма, прослеживается зависимость между профессионализмом и другими особенностями человека, изучаются пути и условия достижения профессионализма, а также способы предотвращения профессиональной деформации. Помимо этого, акмеология исследует процессы переподготовки, когда человек меняет профессию и в новой области труда ему необходимо достигнуть максимального профессионализма, выявить новые грани своего «акме».

<sup>11</sup> См.: Аписимов О. С. Педагогическая акмеология: общая и управленческая. Минск : Технопринт, 2002. С. 469.



# Образование: глобальный взгляд



## ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ ЮНЕСКО

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

Статья знакомит читателей с некоторыми долгосрочными проектами ЮНЕСКО в сфере образования, отобранными Генеральной Конференцией в качестве приоритетных на протяжении шестидесятилетней деятельности этой международной организации. Представлено краткое описание таких программ, как «Образование для всех», «Гражданское образование», «Расширение доступа к знаниям: от книги к гипертексту», «Профессия — учитель», «Информационные технологии», «Права человека», «Музеи и память мира», «Многоязычие», «На пути к “обществу знания”», «Художественное образование», и других. В статье обозначаются актуальные проблемы, с которыми сталкиваются работники образования в разных странах мира, и приводятся пути их решения, предлагаемые экспертами ЮНЕСКО.

**Ключевые слова:** *повышение качества образования, гражданское образование, правовое просвещение, компьютерная грамотность, наукоемкие технологии, трансграничное высшее образование, развитие многоязычия, художественное образование*

**Ю**НЕСКО — Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры — была создана в 1945 году, чтобы «содействовать укреплению мира и безопасности посредством расширения сотрудничества народов в области образования, науки и культуры». В настоящее время членами ЮНЕСКО являются 190 государств. Организация располагает 67 бюро и подразделениями, расположенными

в различных частях света. Есть Бюро ЮНЕСКО и в Москве.

Россия стала полноправным членом ЮНЕСКО 50 лет назад и с тех пор активно участвовала в реализации многих ее международных проектов и программ.

В данном выпуске рубрики «Образование: глобальный взгляд» мы знакомим читателей с некоторыми образовательными программами ЮНЕСКО, отобранными Генеральной Конференцией в качестве

приоритетных на протяжении шестидесятилетней деятельности этой международной организации.

### **Программа «Образование для всех»**

По данным Статистического института ЮНЕСКО, на сегодняшний день 862 миллиона человек в мире неграмотны. Более того, в развивающихся странах каждый пятый ребенок в возрасте от 6 до 11 лет (всего около 115 миллионов) не посещает в школу.

Международное сообщество обязалось изменить существующую ситуацию, реализуя программу «Образование для всех». Принятая на Всемирном форуме по образованию в Дакаре в 2000 году, эта программа преследует шесть основных целей, которых мировое сообщество договорилось достичь к 2015 году:

- ✓ совершенствование системы комплексных мер по воспитанию и обучению детей младшего возраста;
- ✓ обеспечение доступа всех детей к бесплатному и обязательному начальному образованию высокого качества;
- ✓ развитие программ обучения основам безопасности жизнедеятельности и здоровья для молодежи и взрослых;
- ✓ повышение уровня грамотности взрослого населения на 50 %;
- ✓ достижение гендерного равенства в доступе к начальному и среднему образованию;
- ✓ всестороннее повышение качества образования.

Шесть целей программы «Образование для всех» стали приоритетами ЮНЕСКО в сфере образования. При этом особое внимание уделяется проблеме обеспечения необходимого качества образования. Если в прошлом десятилетии в борьбе за повышение доступности образования эта проблема была отодвинута на задний план, то сейчас ситуация изменилась: школу посещает большее число детей, но то, что они изучают, не всегда соответствует современным требованиям к качеству образования. Поэтому ЮНЕСКО

обращает повышенное внимание на данную проблему, подчеркивая потребность в разнообразном содержании и методах обучения, которые способствуют усвоению ценностей, умений и навыков, необходимых для жизни в современном обществе и устойчивого развития стран в эпоху глобализации.

### **Программа**

#### **«Гражданское образование»**

90-е годы XX столетия отличал повышенный интерес к гражданскому образованию. Это было связано с изменениями социально-политического устройства многих стран мира: прекращением политики апартеида в Южной Африке, падением Берлинской стены, распадом СССР, демократическими процессами в странах Восточной Европы и др. Государства, вступившие на демократический путь развития, поняли необходимость включения в образовательные программы положений о правах и обязанностях гражданина нового общества, принципов плюрализма, демократического патриотизма, толерантности и уважения к другим национальностям, религиям и культурам. Гражданское образование предполагает активное участие членов общества в управлении демократическими процессами на основе установленных прав и обязанностей, а также личную ответственность за демократические преобразования.

Гражданское образование предполагает активное участие членов общества в управлении демократическими процессами на основе установленных прав и обязанностей, а также личную ответственность за демократические преобразования.

Наряду с активизацией мер на политическом уровне и развитием механизмов реализации прав человека существенное внимание ЮНЕСКО уделяет правовому просвещению. В частности, она поддерживает проводимую ежегодно в рамках «Десятилетия ООН по образованию в области прав человека» международную сессию «Права человека, демократия, толе-

рантность — содержание и методы обучения». Организованная Московской школой прав человека при содействии ряда государственных учреждений по правам человека, агентств ООН, НПО и СМИ, данная сессия позволила получить новые знания, обменяться опытом, установить деловые связи, развить сотрудничество правозащитных и образовательных организаций.

Образование сегодня является одной из центральных проблем, связанных с развитием личности и сохранением национального идентитета. Сообразуясь с тенденциями развития нового мира, всем странам необходимо пересмотреть этические и культурные аспекты образования, с тем чтобы один человек мог понять все своеобразие другого и осознать движение мира к некоему единству. Но начать следует с понимания самих себя.

Электронные библиотеки, являясь депозитарием книг и другой печатной информации, играют ключевую роль в повышении уровня грамотности.

Эта мысль должна быть основой любого анализа национальных систем образования, учитывающих расширение и углубление международного сотрудничества. Именно поэтому программа ЮНЕСКО «Гражданское образование» уделяет особое внимание развитию национальных систем образования.

Эта мысль должна быть основой любого анализа национальных систем образования, учитывающих расширение и углубление международного сотрудничества. Именно поэтому программа ЮНЕСКО «Гражданское образование» уделяет особое внимание развитию национальных систем образования.

#### **Программа**

#### **«Расширение доступа к знаниям: от книги к гипертексту»**

От печатной машины Гутенберга до Интернета, от «Энциклопедии» Дидерота до Википедии — способы доступа к информации и знаниям радикально изменились. Что необходимо сделать для полной реализации мандата ЮНЕСКО в сфере содействия свободному потоку идей, воплощенных в слове или изображении, а также для сохранения, увеличения объема и распространения знаний? Изучение программы «Расширение доступа к знаниям: от книги к гипертексту» позволяет определить основные направления деятельно-

сти ЮНЕСКО по обеспечению доступа к информации и знаниям для всех: формирование и укрепление навыков и способности к критическому восприятию, оценке и использованию информации в профессиональной и личной жизни.

В рамках этой программы ЮНЕСКО инициировала и профинансировала ряд мероприятий по обучению использованию новыми информационно-коммуникационными технологиями в образовательном процессе и обеспечению доступа учащихся экономически отсталых стран к виртуальным информационным и интеллектуальным ресурсам. Одним из них являются библиотеки — важнейшие институты, способствующие свободному распространению идей, а также сохранению и увеличению знаний. Являясь депозитарием книг и другой печатной информации, они играют ключевую роль в повышении уровня грамотности. Размещенный на официальном сайте ЮНЕСКО «Библиотечный портал» предоставляет доступ в интерактивном режиме к более чем 14 000 библиотечных сайтов во всем мире, а также к другим образовательным ресурсам.

Еще одним направлением программы «Расширение доступа к знаниям» является создание местных мультимедийных центров, которые объединяют возможности радио и телевидения, вещающих на национальных языках и местных диалектах, предоставляют доступ к Интернету, электронной почте, а также организуют курсы по обучению компьютерной грамотности и использованию информационно-коммуникационных технологий в целях местного социально-экономического развития и сохранения национальных традиций. С 2001 года в развивающихся странах были открыты 40 таких центров, которые уже внесли большой вклад в образование местного населения.

В век становления информационного сообщества важное значение имеет доступ к программному обеспечению для обработки информации. Под эгидой ЮНЕСКО

такое программное обеспечение разработано, закуплено и бесплатно распространяется в развивающихся странах. Оно постоянно совершенствуется и обновляется.

#### **Программа «Профессия — учитель»**

Деятельность ЮНЕСКО в сфере подготовки и повышения квалификации учителей осуществляется в рамках ряда реализуемых по всему миру проектов.

Бюро ЮНЕСКО в Москве осуществляет деятельность, способствующую повышению квалификации работников образования Чеченской Республики, «выключенных» из российской системы образования, претерпевшей большие изменения за последние годы. Бюро помогает работникам образовательной сферы приобрести к инновациям в области планирования, управления и контроля в образовании, получить знания о новых методах преподавания. Проект также предлагает модернизацию школьных учебных планов Чечни с учетом этнокультурных особенностей республики. Рекомендации по модернизации были разработаны специалистами для сотрудников Чеченского института повышения квалификации, директоров и преподавателей чеченских школ. Укрепление научно-педагогического потенциала данного института является одной из ключевых целей проекта. Проектные мероприятия включают разработку и публикацию учебных пособий по родной истории, географии и этике, а также повышение квалификации специалистов системы дошкольного образования, сотрудников районных управлений образованием; организацию проблемных семинаров по вопросам стратегий и методов работы с семьями, имеющими маленьких детей, и внедрения альтернативных форм дошкольного образования. Рекомендации, приводимые в этих проектах, актуальны для всех школ России и мира.

Кроме того, Бюро ЮНЕСКО поддерживает Министерство образования и на-

уки РФ в организации ряда тренингов с целью внедрения программы подготовки специалистов педагогических вузов по профилактике ВИЧ/СПИДа в образовательной среде. Данные тренинги рассчитаны на преподавателей ведущих педагогических вузов, а также центров и институтов повышения квалификации с целью дальнейшего внедрения материалов тренингов в учебные планы высших учебных заведений, готовящих педагогические кадры для российских школ.

Также в 2003 году при поддержке Бюро ЮНЕСКО на русский язык была переведена информационная брошюра «Рекомендация МОТ/ЮНЕСКО 1966 года о положении учителей».

#### **Программа «Содействие распространению научных знаний»**

В мире, как никогда ранее зависимом от научных и технических инноваций, молодые люди не стремятся изучать научные дисциплины. Однако, если люди не имеют необходимых базовых знаний в области науки и техники для того, чтобы понять суть проблем, связанных с нехваткой воды, загрязнением окружающей среды, исчезновением лесов, изменением климата или здоровьем, кто будет принимать решения, адекватные сложившейся обстановке? Кто окажет влияние на лиц, ответственных за принятие решений? Проводимые исследования свидетельствуют о том, что сегодня молодые люди меньше, чем прежде, интересуются изучением естественных и прикладных наук, отдавая предпочтение наименее трудоемким сферам деятельности, в которых платят большее жалование. Иными словами, несмотря на существующий устойчивый спрос на научные разработки и инновации, количество дипломированных специалистов в сфере науки и техники не-

Бюро ЮНЕСКО в Москве помогает работникам образовательной сферы Чеченской Республики приобрести к инновациям в области планирования, управления и контроля в образовании, получить знания о новых методах преподавания.

уклонно сокращается. Вместе с тем необходимо понимать, что каждый гражданин должен обладать базовыми знаниями в этих областях. Предпринимаются определенные усилия, чтобы наука отвечала потребностям молодых людей и была менее консервативной в гендерном отношении. Два сектора ЮНЕСКО — образования и естественных наук — совместно разработали программу, в ходе реализации которой они оказывают помощь высшим чиновникам, методистам, инструкторам и педагогам с целью улучшения качества, релевантности и привлекательности учебных курсов в сфере науки и техники и их адаптации к потребностям студентов и преподавателей, а также к местным социально-культурным условиям.

Высшее образование — одна из основ устойчивого развития мира, оно служит подготовке тех, кто способен критически мыслить, применять инновационные подходы и совершать открытия.

Научно-техническое образование способствует реализации трех целей программы «Образование для всех»: молодежь приобретает необходимые жизненные навыки, устраняется

гендерное неравенство в сфере образования и повышается общий уровень обучения.

Мир подвергается кардинальным преобразованиям, двигателем которых стали наука и наукоемкие технологии. Все перспективные новшества рождены достижениями фундаментальных наук. Однако «дивиденды» от применений наукоемких технологий получают далеко не все страны мира. Именно поэтому ЮНЕСКО уделяет внимание вопросу более широкого распространения научных знаний в качестве необходимого условия устойчивого развития государств.

### **Программа «Высшее образование»**

Высшее образование — одна из основ устойчивого развития мира, оно служит подготовке тех, кто способен критически мыслить, применять инновационные подходы и совершать открытия. Во Всемир-

ной декларации о высшем образовании, принятой в 1998 году, говорится о задачах высшего образования и определяется его важная роль в развитии мира в XXI веке.

Программа УНИТВИН (программа научного сотрудничества университетов) охватывает более 700 учреждений, 500 кафедр и сетей в 123 государствах — членах ЮНЕСКО. Ее задача — создание потенциала в сфере высшего образования посредством обмена знаниями между учеными и исследователями. Уже достигнуты успехи, в частности, по таким направлениям, как передача «ноу-хау» в сфере технологий, продвижение научных инноваций, проведение форумов для обмена знаниями, создание международных структур и участие в реформе высшего образования.

Одним из направлений деятельности программы УНИТВИН можно назвать осуществление инициативы «Ученые без границ». Она предусматривает совершенствование университетских исследований и разработку программ по созданию центров передового опыта, а также расширение доступа к инновационным подходам, обеспечивающим предоставление трансграничного высшего образования устойчивого качества.

Для решения проблем высшего образования, порожденных процессом глобализации, был организован Всемирный форум по международным аспектам гарантирования качества, аккредитации и признания квалификации в высшем образовании, который стал платформой для диалога между заинтересованными сторонами в данной сфере. В план действий этого форума входит пересмотр региональных конвенций о признании квалификаций, с тем чтобы лучше отразить в них глобальные изменения, произошедшие в сфере высшего образования. В условиях усиливающейся коммерциализации и трансграничного характера высшего образования пересмотренные конвенции могли бы обеспечить междуна-

родные стандарты признания квалификаций и гарантировать качество на основе потребностей и принципов, сформулированных ратифицировавшими их государствами.

Чтобы решить стоящие перед высшим образованием задачи, необходимо обеспечить понимание и поддержку на международном уровне той ключевой роли, которую оно играет в совершенствовании человеческого потенциала, необходимого не только для национального развития, но и для удовлетворения потребностей глобального масштаба. ЮНЕСКО продолжает оказывать поддержку государствам-членам и высшим учебным заведениям в решении этих задач, с тем чтобы высшее образование могло эффективно содействовать устойчивому национальному развитию.

#### **Программа «Образование в области профилактики ВИЧ/СПИДа»**

Вирус иммунодефицита человека (ВИЧ) получает все большее распространение: в настоящее время в мире им заражено более 40 миллионов человек.

Ежегодно СПИД уносит жизни 3,1 миллиона человек и оставляет без родителей 14 миллионов детей. Международной комиссией по профилактике ВИЧ/СПИДа подсчитано, что каждый день около 14 000 человек, почти половина из которых — молодые люди от 15 до 24 лет, заражаются ВИЧ. В России отмечаются самые быстрые после африканских государств темпы роста числа ВИЧ-инфицированных. К настоящему времени ВИЧ-инфекция зарегистрирована на всех административных территориях Российской Федерации.

По данным, представленным Федеральным научно-методическим центром по профилактике и борьбе со СПИДом, половина случаев ВИЧ/СПИДа фиксируется среди людей моложе 25 лет.

ЮНЕСКО уделяет повышенное внимание образованию в области профилактики ВИЧ/СПИДа, которое, как известно,

играет ключевую роль в сокращении рисков и уязвимости к пандемии.

#### **Программа «Информационные технологии»**

Деятельность ЮНЕСКО в области информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) сосредоточена на достижении двух основных целей: сокращения «цифрового разрыва» (значительного различия в доступе к новым технологиям в разных странах) и создания «обществ знаний». Организация придает первостепенное значение использованию ИКТ для равноправного доступа к информации и знаниям в различных сферах существования человека. В частности, внимание ЮНЕСКО сосредоточено на роли ИКТ в образовании, решении гендерных проблем, жизни местных сообществ, людей с ограниченными физическими возможностями и молодежи.

Наша планета делится на тех, кто имеет свободный доступ к новым информационным и коммуникационным технологиям, и тех, кто его лишен. ЮНЕСКО является сторонником распространения знаний в интересах преодоления «цифрового разрыва» и предоставляет более широкие возможности доступа к Интернету.

Информационная и «цифровая» революция, начавшись в США и нескольких североевропейских государствах, распространяется и в других странах мира. Но этот процесс далеко не окончен: двигатель промышленного и экономического роста — знание — все более и более кодируется и передается через компьютерные и информационные сети. ИКТ предоставляют высокоэффективные инструменты создания, распространения и распределения знаний, поэтому для личного успеха человека умение пользоваться компьютером теперь так же существенно, как основные умения и навыки: чтение, письмо и счет.

ЮНЕСКО является сторонником распространения знаний в интересах преодоления «цифрового разрыва» и предоставляет более широкие возможности доступа к Интернету.

**Программа  
«Права человека»**

С самого начала своего существования ЮНЕСКО стремится к искоренению любых видов дискриминации: религиозной нетерпимости, расизма, гендерного неравенства.

Основополагающая цель Организации — содействовать подлинной культуре универсальных прав человека. Согласно своему Уставу, ЮНЕСКО борется за обеспечение уважения ко всем правам человека, что реализуется в областях ее компетенции.

Имея мандат в интеллектуальной и этической сферах, ЮНЕСКО способствует продвижению нормативных стандартов и поддержке исследований и образования в области прав человека. Она осуществляет разнообразную деятельность в сотрудничестве с государствами-членами, национальными комиссиями по делам ЮНЕСКО, агентствами системы Организации Объединенных Наций и гражданским сообществом.

**Программа  
«Музеи и память мира»**

Музеи и исторические документы отражают прошлое нашего мира. ЮНЕСКО дала старт программе «Память мира»,

для того чтобы сохранить хрупкое наследие, находящееся в архивных коллекциях и библиотеках.

Музеи хранят память о развитии не только искусства, но и науки и

техники, — память, которая делает прошлое живым. Хотя музеи — относительно недавнее создание человечества (ему пока только два столетия), коллекционирование всегда было свойственно человеческой культуре. Собрания символизируют отношение, дающее особый статус материальным следам, оставленным нашими предками.

Музеи также свидетельствуют об очевидном взаимодействии между культурой и природой, ведь число научных, естественнонаучных и технологических музеев постоянно растет.

**Программа  
«Среднее и профессионально-техническое образование»**

Сегодня все большее количество молодых людей может получить среднее образование, возросший спрос на которое требует расширения предметных областей и переоценки профессионально-технического образования. ЮНЕСКО оказывает помощь странам-членам в создании и внедрении национальных стратегий, а также разработке политики по развитию и реформированию средней школы. Основная работа ведется в следующих направлениях:

✓ согласованность и взаимодействие национальной политики в области среднего образования и целей программы «Образование для всех», с тем чтобы предусмотреть рост спроса на среднее образование как следствия увеличения количества учащихся начальной школы;

✓ обеспечение равного доступа к средней школе, в частности на основе дистанционного обучения, гендерного равенства и интеграции маргинальных групп и меньшинств;

✓ обновление содержания и методов преподавания (в том числе научных и технических дисциплин);

✓ получение жизненно важных навыков и знаний и воспитание инициативности и предприимчивости, помогающих противостоять бедности;

✓ профессиональная подготовка учителей и директоров учебных заведений с учетом новых требований;

✓ создание связей между общим средним и профессионально-техническим образованием, с тем чтобы базовые навыки (умение работать в коллективе, общаться, использовать новые информаци-

Музеи свидетельствуют об очевидном взаимодействии между культурой и природой, ведь число научных, естественнонаучных и технологических музеев постоянно растет.

онные и коммуникационные технологии (и пр.) формировались в обеих системах образования, отвечая запросам молодого поколения и требованиям рынка труда.

### **Программа «Многоязычие»**

Языки — это не только средство коммуникации, способ передачи системы ценностей и социальной идентификации, они также оказывают влияние на экономическое развитие. Сейчас в мире существует около 6000 языков, и половине из них грозит исчезновение уже через несколько поколений. Тысячи языков не используются системами образования, не представлены в Интернете. В этой ситуации ЮНЕСКО способствует сохранению многообразия языков и культурных традиций.

Осознавая необходимость комплексного рассмотрения языковых проблем во всех аспектах, входящих в ее компетенцию, ЮНЕСКО подготовила такие нормативные акты, как «Всеобщая декларация культурного разнообразия», «Конвенция по сохранению нематериального культурного наследия» и «Рекомендации по распространению и использованию многоязычия и всеобщего доступа в киберпространство». ЮНЕСКО стремится содействовать развитию многоязычия и в системе образования, поощряя признание и приобретение всеми языковых познаний как минимум на трех уровнях: родной, или первый язык, государственный язык и язык общения.

Деятельность ЮНЕСКО по распространению языкового разнообразия, многоязычия и сохранению языков, находящихся под угрозой исчезновения, основана на признании того, что язык является не просто важным средством коммуникации или вектором культуры и фильтром мировоззрений и ценностей, но также неотъемлемой частью самосознания и идентификации как отдельной личности, так и общества в целом. Культурное

разнообразие, межкультурный диалог, «образование для всех», на защите которых стоит ЮНЕСКО, не могут быть достигнуты без участия всех заинтересованных в распространении языков и многоязычия сторон.

ЮНЕСКО убеждена в том, что исчезновение любого языка означает невозможную утрату, ведь языки не только являются инструментом социализации, выражения и передачи социальных и культурных традиций, но и содействуют увеличению знаний, являются средством самоидентификации.

«Программа по сохранению исчезающих языков» — одно из главных направлений работы отдела нематериального культурного наследия сектора культуры ЮНЕСКО. Результатом реализации этой программы стал изданный Организацией «Атлас мировых языков, находящихся под угрозой исчезновения», который вызвал интерес широкой общественности.

Государственная позиция по отношению к языку может стать существенным фактором как его сохранения, так и уничтожения: языковая политика государства может поддерживать меньшинства в сохранении и защите их языка или же стремиться к их ассимиляции. Мировому обществу необходимо добиться на национальном, региональном и международном уровнях признания важности языкового разнообразия и многоязычия в образовательных, административных и правовых системах, в сфере культурного самовыражения, а также в средствах массовой информации, киберпространстве и коммерческих отношениях.

### **Программа**

#### **«На пути к “обществу знания”»**

Создание «общества знания» — одна из крупнейших задач нового века. Выра-

Язык является не просто важным средством коммуникации или вектором культуры и фильтром мировоззрений и ценностей, но также неотъемлемой частью самосознания и идентификации как отдельной личности, так и общества в целом.

жение «общество знания» появилось в конце 60-х годов XX века. По мнению его создателей, богатство государства зависит в первую очередь от его способности генерировать, обменивать и преобразовывать знания, а не от природных богатств или произведенных промышленных товаров.

Станет ли XXI век эпохой развития «общества знания»? Безусловно, на пути к этому много препятствий: например, «цифровой разрыв», часто сопровождающийся разрывом в знаниях. Он отделяет страны, имеющие мощные системы образования, науки и инноваций, от стран, тяжело страдающих от «утечки мозгов». «Общества знания» должны быть плюралистическими, признавать разнообразие культур познаний, использовать весь потенциал местных традиций и знаний коренного населения.

«Общество знания» способно выполнить свою важную миссию, только развивая этику сотрудничества и делая знания общим достоянием. ЮНЕСКО стремится к созданию «общества знания», способного стать источником всеобщего устойчивого развития. Для достижения этой цели, уже начиная с начальной школы, необходимо сделать приоритетами языковое разнообразие, двуязычие, а по возможности и триязычие. Языковое раз-

«Общество знания» способно выполнить свою важную миссию, только развивая этику сотрудничества и делая знания общим достоянием.

нообразие с помощью соответствующих инструментов следует развивать и в киберпространстве. Нужно стремиться к сертификации знаний через Ин-

тернет, к знакам качества, позволяющим обозначить сайты с наиболее надежной и качественной информацией; обучать будущих пользователей Интернета вести отбор, организовывать, осознанно и умело применять полученную в Сети информацию.

Потрясения, вызванные «третьей промышленной революцией» — возникновени-

ем новейших технологий, — фактически привели к появлению новой динамики овладения знаниями. Сегодня знание превратилось в объект колоссальных экономических, политических и культурных интересов настолько, что может служить определением качественного состояния общества, контуры которого лишь начинают перед нами вырисовываться. Если важность понятия «общество знания» уже ни у кого не вызывает сомнения, то его содержательная сторона рождает вопросы. О каком знании (или знаниях) в действительности идет речь? Следует ли согласиться с гегемонией научно-технической модели в определении законного и производительного знания? Что делать с дисбалансом, наблюдающимся в области доступа к знанию, и препятствиями, возникающими на этом пути как в национальном, так и в глобальном масштабе?

В связи с этим будущее предстает перед нами одновременно многообещающим и вызывающим беспокойство. Многообещающим — потому, что разумное и умелое использование новейших технологий открывает поистине широкие перспективы устойчивого развития человека и построения более демократических обществ; вызывающим беспокойство — потому, что на этом пути существуют определенные препятствия и «ловушки».

Сегодня нередко говорят о том, что «познавательный разрыв» между самыми благополучными и развивающимися странами, в особенности самыми обездоленными из них, будет только увеличиваться и одновременно будут появляться и углубляться разрывы внутри общества одной страны. ЮНЕСКО обладает ценным опытом и познаниями, позволяющими дать достойный ответ вызовам нового времени. Сам характер этих вызовов превращает их в мощные стимулы дальнейшей работы. И первым шагом должно стать формирование новой этики, в соответствии с которой будет происходить становление «общества знания», —

этики свободы и ответственности, основанной на совместном использовании знаний.

### **Программа «Художественное образование»**

Программа ЮНЕСКО, посвященная художественному образованию, представляет собой совместную инициативу секторов культуры и образования, осуществляемую как в штаб-квартире Организации, так и на местах. Ее цель — добиться признания значимости художественного образования для развития творческого духа, новаторства и культурного разнообразия и предоставить равные возможности детям и подросткам из неблагоприятных регионов для получения такого образования.

Творческий дух — основа природы человека: именно он имеет решающее значение для развития интеллекта и эмоций. Обучение искусству и обучение посредством искусства дает хорошие результаты: повышает динамичность обучения, делает школьную программу более привлекательной для учащихся, расширяет их представления о культуре и окружающем мире, способствует совершенствованию профессиональной подготовки и мотивированности преподавательского состава.

Программы по художественному образованию имеют ряд общих характеристик и целей вне зависимости от региона, в котором они реализуются. Так, интересна программа «Открытое пространство», осуществляемая более чем в 6000 государственных школах Бразилии при поддержке ЮНЕСКО. В рамках этой программы оказывается помощь школам неблагоприятных регионов с серьезной социально-экономической напряженностью. В программе участвуют более 5 миллионов человек: дети, подростки, молодежь, взрослые. Суть ее состоит в том, что в выходные дни школы остаются открытыми для учащихся, их родственни-

ков и всех членов общины, при этом всем желающим, в зависимости от возможностей той или иной школы, предлагаются различные виды деятельности художественного, культурного, научного, спортивного и социального характера.

Этот проект начал претворяться в жизнь в 2000 году и уже приносит плоды: в охваченных им районах снизилась детская преступность. Отметим, что кружками, действующими в каждой школе, в 80 % случаев руководят энтузиасты-добровольцы, среди которых не только творческие работники и мастера различных народных промыслов и ремесел, но и организаторы коллективного отдыха и досуга, работники служб социальной помощи. Программа «Открытое пространство» — пример солидарности и взаимопомощи членов локального сообщества.

Эксперты ЮНЕСКО считают, что в школах необходимо уделять больше внимания художественному образованию: оно способствует расцвету личности ребенка, делает его открытым, стимулирует развитие творческого духа. Результаты всех экспериментов, которые проводились в данной области с детьми и подростками, как с точки зрения учебного процесса, так и в социальном плане подтверждают мнение экспертов. Это еще раз свидетельствует о том, что эмоциональное начало интеллекта, как неотъемлемая часть процесса принятия решений, является вектором действий и идей, позволяющим сформировать критическое мышление и дать соответствующую оценку событий. Здоровый моральный облик как основа гражданственности немислим без эмоционального начала, развиваемого художественным образованием.

В сегодняшнем выпуске рубрики «Образование: глобальный взгляд» мы познакомили читателей только с некоторы-

---

В школах необходимо уделять больше внимания художественному образованию: оно способствует расцвету личности ребенка, делает его открытым, стимулирует развитие творческого духа.

ми из шестидесяти основных программ ЮНЕСКО, наиболее ярко представленными на протяжении шестидесятилетней деятельности этой международной организации, основной принцип которой — «развивать и способствовать росту количества средств коммуникации между людьми и использовать эти средства для достижения взаимопонимания и более верных знаний о жизни друг друга». Каждая программа ЮНЕСКО призвана решать эту центральную задачу.

Некоторые проблемы, сформулированные экспертами ЮНЕСКО для сферы

образования разных стран мира, могут, на первый взгляд, показаться далекими от нижегородской действительности. Однако вдумчивый читатель поймет актуальность проблем сегодня или предвидит возможность их возникновения в будущем, а значит, попытается найти пути их предотвращения или преодоления.

Вся панорама деятельности ЮНЕСКО подробно представлена в исследованиях ее экспертов, результаты которых публикуются на сайте [www.unesco.org](http://www.unesco.org).

О работе Бюро ЮНЕСКО в Москве можно узнать на сайте [www.unesco.moscow.ru](http://www.unesco.moscow.ru).

## ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ ВЫПУСКНИКОВ И АБИТУРИЕНТОВ

### Расписание ЕГЭ-2009

✓ Для выпускников общеобразовательных учреждений 2009 года, которым в соответствии с Положением о формах и порядке проведения государственной (итоговой) аттестации обучающихся, освоивших основные общеобразовательные программы среднего (полного) общего образования, предоставляется право на **досрочное прохождение государственной (итоговой) аттестации:**

*21 апреля* (вторник) — русский язык;

*23 апреля* (четверг) — математика;

*25 апреля* (суббота) — иностранные (английский, французский, немецкий, испанский) языки, литература, физика;

*27 апреля* (понедельник) — информатика и информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), биология, обществознание;

*29 апреля* (среда) — история, география, химия.

*30 апреля* (четверг) — отводится для участников ЕГЭ, не сдавших по уважительным причинам экзамен по отдельным общеобразовательным предметам в установленные сроки.

✓ Для выпускников общеобразовательных учреждений 2009 года, выпускников прошлых лет, обучающихся образовательных учреждений начального профессионального и среднего профессионального образования, а также лиц, получивших среднее (полное) общее образование в иностранных образовательных учреждениях:

*26 мая* (вторник) — информатика и информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), биология;

*29 мая* (пятница) — русский язык;

*1 июня* (понедельник) — география, литература;

*4 июня* (четверг) — математика;

*8 июня* (понедельник) — иностранные (английский, французский, немецкий, испанский) языки;

*11 июня* (четверг) — обществознание, химия;

*15 июня* (понедельник) — история, физика.



# Образование и здоровье



## Н. К. СМИРНОВ: «УКРЕПЛЕНИЕ ЗДОРОВЬЯ УЧАЩИХСЯ — ОБЯЗАТЕЛЬНОЕ УСЛОВИЕ РЕШЕНИЯ ВСЕХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ»

Ключевым в ходе Приволжской межрегиональной научно-практической конференции «Проблемы формирования здоровьесберегающей среды в образовательном пространстве региона» стало выступление Н. К. Смирнова, действительного члена Международной педагогической академии, заведующего кафедрой психолого-педагогических технологий охраны и укрепления здоровья Академии повышения квалификации и переподготовки работников образования Министерства образования и науки РФ, профессора, доктора медицинских наук.

Принимая во внимание обозначенную Н. К. Смирновым актуальность исследования причин психологического неблагополучия школьников и диагностики воздействия учителя на своих учеников, редакция журнала «Нижегородское образование» обратилась к нему с вопросами, ответы на которые, возможно, «прольют свет» на одну из самых непростых, но вместе с тем чрезвычайно важных проблем — влияния на здоровье учеников психологического климата школы.

— **В последнее время в образовательных учреждениях наблюдается устойчивый интерес к реализации здоровьесберегающих программ. С чем это связано?**

— Действительно, в настоящее время существенно возросла актуальность изучения факторов, в особенности «школьных», влияющих на здоровье учащихся. В последние три года эти вопросы стали еще более значимыми в связи с реализацией ПНПО, в котором одним из критериев оценки инновационной деятельности образовательного учреждения и профессионализма учителя является результат работы по сохранению и укреплению здоровья школьников.

— **Каким образом можно сократить негативное влияние образовательного процесса на здоровье школьников?**

— Для того чтобы устранить или хотя бы минимизировать нежелательные воздействия образовательного процесса на учащихся и, наоборот, активизировать позитивные, адаптирующие воздействия, необходимо проводить эффективные диагностику и мониторинг, что всегда составляло проблему, так как выявить роль одного из многих одновременно воздействующих факторов можно только по результатам специально организованных исследований. В условиях школы это получается нечасто.

— **Какие «школьные» патогенные факторы в наибольшей степени влияют на здоровье учащихся?**

— Если из числа подобных факторов исключить те, которые обусловлены несоблюдением требований СанПиНов, то на первом месте среди формально нерегламентируемых факторов окажется психологическое воздействие учителя на учеников.

По данным ряда исследований, от этих факторов в значительной степени зависит общее воздействие, которое оказывает образовательный процесс на школьников: здоровьесберегающее, здоровьесформирующее или здоровьеразрушающее. Урок — это динамично меняющийся процесс взаимного воздействия учителя и учеников. Следовательно, одной из целей и важным условием проведения урока является гармонизация этого процесса.

**— Возможно ли однозначно оценить степень влияния психологических факторов на здоровье учащихся? Существуют ли точные критерии определения подобного воздействия?**

— Это действительно большая проблема. Результаты подобного влияния, как правило, проявляются не сразу, часто происходит наложение разных реакций друг на друга, имеют место и естественные эмоции. Надо также помнить, что реакция человека на такие воздействия в значительной степени зависит от его индивидуальных особенностей: то, что пойдет на пользу одному (укрепит, окажет тренирующий эффект, наградит опытом), останется незамеченным другим и разрушит здоровье третьего.

**— В чем Вы видите главное препятствие реализации здоровьесберегающих программ в образовательных учреждениях должным образом?**

— Начнем с того, что сохранение и укрепление здоровья учащихся, конечно, не является главной задачей школы. Однако я убежден — это то обязательное условие, без выполнения которого не должны ставиться и решаться другие об-

разовательные задачи, от которого зависит общая оценка выполнения школой и учителем своих профессиональных обязанностей, своей миссии. Ни один учитель не станет отрицать очевидную необходимость заботы о здоровье учащихся. Но этот императив, будучи зависим от многих сторон работы школы в целом, на практике проявляется в перекладывании ответственности на администрацию и систему здравоохранения, бюрократическом формализме, отсутствии зафиксированного в должностных обязанностях пункта о реальной ответственности за результаты работы. Поэтому даже те учителя, которых трудно обвинить в недостаточном профессионализме, эту сторону своей деятельности оставляют вне зоны активного внимания, как бы растворяя ее в деталях своей педагогической техники и психолого-педагогических технологий.

К сожалению, сегодня система нашего школьного образования не стимулирует учителя реально, а не декларативно заботиться о здоровье своих учеников: от достигнутых результатов не зависит ни зарплата учителя, ни отношение к нему коллег, ни признание школьников. Лишь в начальной школе выбор педагога и оценка качества его работы родителями учащихся предполагает соответствующие критерии и требования.

Родители, как и сама школа, не обладают методиками комплексной, объективной оценки воздействия учителя на здоровье детей. В их распоряжении остаются лишь косвенные показатели, ассоциирующиеся с внешними, демонстративными индикаторами влияния учителя на здоровье учеников. К числу таких показателей относятся внимательность и доброжелательность педагога, его чувство юмора, проявления коммуникативной компетентности, а также неавторитарный педагогический стиль (при адекватной требовательности). Большинство учащихся и их родителей обращают внимание лишь на информированность учителя о состоянии здоровья своих учеников (по

Сегодня система нашего школьного образования не стимулирует учителя реально, а не декларативно заботиться о здоровье своих учеников.

данным, полученным от школьного врача или родителей) и на то, как часто он интересуется самочувствием школьников. Однако валеологическая компетентность учителя — тем более его грамотность в вопросах здоровьесберегающей педагогики — остаются за рамками оценки не только учащихся и их родителей, но и администрации образовательных учреждений.

**— Можно ли сказать, что решение этих проблем поставлено на «научные рельсы»? Какие исследования ведутся в данном направлении?**

— Да, «научные рельсы» положены, состав начал двигаться, но пока недопустимо медленно. Такими темпами дорога от Москвы до Нижнего займет несколько лет. А вдоль дороги — печальные картины неблагополучия детского здоровья...

С 2003 года на базе центра медико-психологических проблем образования Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования проводятся исследования воздействия учителей на здоровье учеников. На первом плане в этой работе — оценка и мониторинг показателей именно психологического состояния школьников.

Наряду с такими традиционными показателями, как результаты психологических и психофизиологических тестов, изучаются данные оценки школьниками своего состояния на уроке, после урока и в конце учебного дня; предпринимается анализ этих данных; осуществляется субъективная оценка факторов, так или иначе отразившихся на работоспособности, эмоциональном состоянии учащихся, а также вызвавших проявления «школьного» стресса. Важным методическим прин-

ципом проводимых исследований является сочетание объективных и субъективных показателей, их взаимодополняющая связь. Основным объемом получаемой в исследовании информации касается оценки определенных аспектов деятельности учителя.

**— Каковы основные результаты выполненной работы?**

— В процессе проведенных исследований мы пришли к выводу: при диагностике воздействия учителя на учеников необходимо задать процедуру рефлексии учителем своего состояния, самочувствия и оценки ситуации. Опытный педагог на подсознательном уровне постоянно проводит такую работу — она является неотъемлемым элементом его профессиональной деятельности. Часто бывает достаточно акцентировать на этом внимание учителя, помочь ему в выборе соответствующих психологических инструментов. Большую пользу педагогам в решении этой задачи приносит участие в профессиональных психологических тренингах.

В целом нам удалось сформулировать критерии мониторинга и экспертизы воздействия учителей на состояние своих учеников и рекомендации по их проведению, а значит, выявить дополнительные критерии объективной и дифференцированной оценки профессионализма педагога, показатели успешности его работы с позиций здоровьесберегающей педагогики.

Будем надеяться, что экономический кризис обернется для нашей работы своей позитивной, стимулирующей стороной!

Валеологическая компетентность учителя в настоящее время остается за рамками оценки не только учащихся и их родителей, но и администрации образовательного учреждения.

## О ПРИВОЛЖСКОЙ МЕЖРЕГИОНАЛЬНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ «ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ РЕГИОНА»

28—29 октября 2008 года в Нижегородском институте развития образования состоялась Приволжская межрегиональная научно-практическая конференция «Проблемы формирования здоровьесберегающей среды в образовательном пространстве региона», организаторами которой выступили министерство образова-



В президиуме конференции

ния Нижегородской области, Нижегородский институт развития образования, Ассоциация учреждений дополнительного профессионального образования Приволжского федерального округа.

Оргкомитет конференции зарегистрировал 256 участников, среди которых: представители органов управления образованием, специалисты и сотрудники институтов повышения квалификации, научные работники системы здравоохранения, директора и педагоги образовательных уч-

реждений Приволжского федерального округа.

Участники конференции обсуждали значимую для системы образования тему сохранения здоровья подрастающего поколения посредством организации физкультурно-оздоровительной работы, внедрения в практику деятельности ОУ педагогических технологий, способствующих здоровьесбережению учащихся. Обсуждаемые на конференции проблемы были напрямую связаны с темой прошедшего 14 октября 2008 года заседания Президиума Государственного совета при Президенте РФ по развитию физкультуры и спорта.

В ходе пленарных и секционных заседаний, мастер-классов, круглых столов и дискуссий обсуждались важные для современного образования медико-педагогические и психологические проблемы здоровьесберегающей деятельности в образовательных учреждениях, вопросы создания условий для сохранения и укрепления здоровья, формирования культуры здорового образа жизни у молодых граждан России.

Большой интерес у участников конференции вызвали темы профессионального здоровья педагогов, мониторинга здоровьесберегающей деятельности общеобразовательных учреждений. Необходимо отметить, что внимательного изучения и внедрения в образовательную практику ОУ требует позитивный опыт использования здоровьесберегающих технологий, представленный Нижегородским институ-

том развития образования совместно с Нижегородской медицинской академией и Нижегородским педиатрическим институтом.

Конференция позволила регионам ПФО получить необходимую полезную информацию и обсудить положительные инициативы в области внедрения здоровьесберегающих программ; представить новые программы развития физкультурно-оздоровительной деятельности и спортивного движения.

В ходе дискуссий неоднократно подчеркивалось, что проблемы здоровья школьников имеют важное научное и практическое значение для системы образования, однако пока их разрешение далеко от ожидаемых результатов, определенных программой «Россия-2020».

В связи с этим была обозначена необходимость активного привлечения внимания педагогической общественности к наиболее интересным и позитивным результатам деятельности учителей и образовательных учреждений в области здоровьесбережения и внедрения их в педагогическую практику.

Участники Приволжской межрегиональной научно-практической конференции приняли следующие решения:

✓ продолжить межрегиональное сотрудничество и обмен позитивным опытом развития физкультурно-оздоровительной работы посредством создания на базе ГОУ ДПО НИРО научно-практического центра апробации и внедрения новых технологий и программ по здоровьесбережению, а также проведения мониторинговых исследований состояния здоровья школьников на территории ПФО;

✓ предложить Нижегородскому институту развития образования в целях транс-

ляции опыта здоровьесберегающей деятельности организовать межрегиональные курсы повышения квалификации преподавателей учреждений дополнительного профессионального образования ПФО;

✓ поддержать инициативу губернатора Нижегородской области В. П. Шанцева, связанную с реализацией в 2009 году нового направления приоритетного национального проекта «Образование», предусматривающего осуществление образовательными учреждениями программ поддержки здоровья, физкультурно-оздоровительной деятельности и развития спорта.

Почетными гостями конференции стали: Н. К. Смирнов (Академия повышения квалификации и переподготовки работников образования и науки РФ, Москва), Ю. Г. Кузмичев (НГМА, Нижний Новгород), Е. П. Усанова (НИИ детской гастроэнтерологии Росмедтехнологий, Нижний Новгород). С их статьями, освещающими наиболее актуальные проблемы здоровьесберегающей политики в области образования, вы можете познакомиться на страницах нашего журнала.



Приветственное слово министра образования Нижегородской области С. В. Наумова



Доклад организатора конференции О. С. Гладышевой, заведующей лабораторией проблем здоровья в образовании



## СИСТЕМНАЯ МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЫ ПО СОХРАНЕНИЮ И УКРЕПЛЕНИЮ ЗДОРОВЬЯ УЧАЩИХСЯ

О. С. ГЛАДЫШЕВА,  
доктор биологических наук,  
профессор, заведующая лабораторией  
проблем здоровья в образовании ГОУ ДПО НИРО

Основным методическим принципом предпринятого в статье исследования является системный подход, положенный в основу организации здоровьесберегающей деятельности образовательных учреждений. С опорой на него автором выявлены «ключевые функционалы» педагогической системы, преобразование которых играет ведущую роль в ее переходе на позиции здоровьесберегающей педагогики. В статье подробно рассматриваются важнейшие характерные признаки и компоненты педагогической системы образовательного учреждения.

**Ключевые слова:** *метод моделирования, системный подход, педагогическая система образовательного учреждения, компетентностный подход, здоровьесберегающее образование, коммуникативная компетентность, педагогическая мастерская*

**И**сследование причин ухудшения здоровья школьников во время обучения показывает: эти причины носят многофакторный и системный характер, что предполагает преобразование педагогической системы образовательного учреждения в целом. Подобные взгляды, разделяемые лабораторией проблем здоровья в образовании ГОУ ДПО НИРО, не только не противоречат новым задачам модернизации российского образования, но и поддерживаются новыми возможностями организации учебно-воспитательного процесса с учетом принципов здоровьесбережения.

Согласно Национальной доктрине образования Российской Федерации (2001 г.), здоровьесбережение должно стать составляющей любой образовательной модели, предлагаемой для организации современной педагогической деятельности. В последнее время Президент РФ в неодно-

кратных выступлениях также обращал внимание на необходимость реализации принципа здоровьесбережения в образовательном процессе.

В настоящем исследовании метод моделирования применяется нами как теоретический подход, позволяющий получать такие данные об оригинале, которые недоступны при его непосредственном изучении. Использование модели в процессе исследования, с одной стороны, позволяет сохранить представление об изучаемом объекте как целостном явлении, с другой — облегчает понимание его сущности.

Системный подход можно рассматривать в качестве методического принципа научного познания, предполагающего анализ явлений как сложного единства, не сводимого к простой сумме элементов. Под педагогической системой (см. схему 1 на с. 39) мы понимаем структурирован-

ную совокупность основных компонентов образовательного и воспитательного процессов, определяющих наполнение и технологическое исполнение функций, свойственных этой системе. Педагогическая система образовательного учреждения обладает всеми признаками, характерными для системы как таковой:

- ✓ открытостью;
- ✓ нелинейностью;

✓ стремлением к гармоничности и целостности;

✓ наличием системообразующей цели;

✓ способностью к самоорганизации и расширению социальных связей и функций;

✓ наличием структуры, включающей все элементы деятельности, реализующей функции управления, обучения, воспитания, развития, адаптации и социализации.

Схема 1



Все компоненты педагогической системы находятся в определенной иерархической зависимости и проявляются во взаимодействии на каждом конкретном этапе учебного процесса, ядром которого является организационно-управленческая деятельность, предусматривающая координацию действий всех субъектов, их мотивационно-целевых установок, планирование содержания педагогического процесса, а также оценивание результатов реализации поставленных целей и задач.

Особенностью педагогической системы является ее коммуникативная природа, так как все взаимоотношения в данной системе строятся на основе использования коммуникативных связей.

Принимая во внимание системный характер проблемы ухудшения здоровья школьников, отметим, что ее решение также должно базироваться на принципах системного подхода; при этом все звенья педагогической системы оказываются вовлечены в здоровьесберегающее пространство и изменяются в этом направлении.

Важным элементом рассматриваемой нами педагогической системы являются человеческие ресурсы: педагоги, другие специалисты, учащиеся и родители, вступающие в определенные взаимоотношения в процессе реализации этой системы. Разработка подходов к решению проблемы сохранения и укрепления здоровья школьников предполагает привлечение к этому процессу педагогов разных профилей. Однако их недостаточная компетентность в вопросах здоровьесберегающей деятельности, а также непонимание того факта, что при отсутствии здоровья знания не принесут ученикам успеха и не позволят прогрессировать, заставляет нас обратиться к методологическим основаниям, диктуемым, в частности, педагогической аксиологией [3; 4; 6].

Многолетние исследования в области личных и профессиональных ценностей педагогических работников показали, что если в системе личных ценностей педагогов категория «здоровье» в последние годы занимает высокое место, то в системе профессиональных ценностей она

практически отсутствует. Таким образом, школьный учитель в своих ценностных позициях по-прежнему ориентирован только на узкопрофессиональные качества и знания, которые он должен дать ученику. Однако аксиологическая проблема двояка: затрагивая учителя, она не может не коснуться ученика. В этом контексте возникает еще один аспект данной проблемы, связанный с процессом формирования у школьников устойчивых ценностных ориентаций на здоровье и здоровый образ жизни. Сказать, что эта проблема актуальна, — значит не сказать ничего. Поэтому одним из важнейших путей решения данной проблемы является привлечение педагогов к процессу формирования приоритета здоровья, составляющего основу культуры здоровья и здорового образа жизни как школьников, так и учителей.

Актуальность этой проблемы и необходимость ее незамедлительного решения вызваны удручающей статистикой состояния здоровья школьников, а также свойственными им асоциальным поведением и вредными привычками [5]. Обучение детей и молодежи с целью формирования у них потребности в здоровом образе жизни может заметно снизить поведенческие риски в процессе социализации. Поэтому важно организовать учебный процесс так, чтобы он определял

Необходимо привлекать педагогов к процессу формирования приоритета здоровья, составляющего основу культуры здоровья и здорового образа жизни как школьников, так и учителей.

положительный вектор в естественном ходе социализации взрослого человека, совмещая его с формированием мотивации к ЗОЖ.

Лабораторией проблем здоровья в обра-

зовании ГОУ ДПО НИРО было предложено использовать компетентностный подход как один из основных в освещении вопросов здорового образа жизни в современной школе. Для реализации этого направления деятельности в ОУ лаборатория создала интегрированные программы нового поколения «Уроки здоровья»

и методические комплексы к ним, учитывающие возрастные особенности учащихся и опирающиеся на все провозглашаемые методологические основания. Однако это лишь одно из направлений разработанной нами системной модели, которое должно осуществляться параллельно изменению характера общего педагогического процесса, реализуемого также на основе аксиолого-компетентностного подхода, позволяющего перейти от знаниево-просвещенческой модели к модели обучения, основанной на ценностном и компетентностно-деятельностном подходе.

Основываясь на методологии системного подхода, мы выявили «ключевые функционалы» педагогической системы, преобразование которых играет ведущую роль в ее переходе на позиции здоровьесберегающей педагогики [2]: «управление деятельностью ОУ»; «организация коммуникативной среды ОУ»; «организация образовательного и воспитательного процессов». С 1998 года лаборатория проблем здоровья в образовании ведет разработку отдельных элементов модели и их апробацию в школах Большемурашкинского района, Бора, Сергача и Нижнего Новгорода (№ 135, 187, 113, 58) [2].

Рассмотрим содержание отдельных элементов системной модели. Образовательные системы относятся к управляемым — на этом основании можно выявить уровни управления, обусловленные особенностями взаимодействия участников образования и обладающие специфическими возможностями. В компетенцию управления ОУ входят такие функции, как определение стратегических целей и задач образовательного учреждения, планирование его деятельности, организация ресурсообеспечения и жизненно функционального пространства ОУ, работа с педагогическими кадрами, а также мониторинг результативности деятельности ОУ. В ходе работы над системной моделью мы предложили использовать «трехуровневую модель управления ОУ по конеч-

ному результату», которая базируется на принципах системного подхода.

В системном подходе к моделированию процесса управления образовательным учреждением на основе здоровьесберегающего образования особое внимание уделяется достижению паритета между уровнем образованности учащихся и состоянием их здоровья, стимулированию потребностей педагогов и школьников в сохранении и укреплении собственного здоровья. Подобная интеграция разнообразных задач учебно-воспитательного процесса может происходить в контексте системного видения проблемы как доминирования целого над его частями.

Проблема создания модели педагогического управления здоровьесберегающим образованием осложняется тем, что учитель, осуществляющий учебно-воспитательный процесс в рамках здоровьесберега-

ющего подхода, недостаточно компетентен в данном вопросе. Это связано с тем, что нормативно-функциональная часть педагогики видит в учителе прежде всего носителя профессионально-ролевых функций — обучения, воспитания, оценивания, консультирования, контроля и т. д. В создаваемой нами модели педагог рассматривается как посредник в передаче общечеловеческих ценностей ученикам, как партнер и помощник. Его задача — способствовать индивидуальной и социальной адаптации школьников, а также развивать свою профессиональную компетентность в условиях непрерывного контакта с ними и в процессе ежедневной самостоятельной курсовой подготовки к реализации программы здоровьесберегающей деятельности в школе.

На схеме 2 представлено распределение функциональных позиций в структуре модели «Управление деятельностью ОУ».

Схема 2

**Фрагмент структуры модели «Управление деятельностью ОУ»**



Важным элементом системной модели является организация коммуникативной среды ОУ, которая в значительной степени определяет не только эффективность подобного взаимодействия, но и

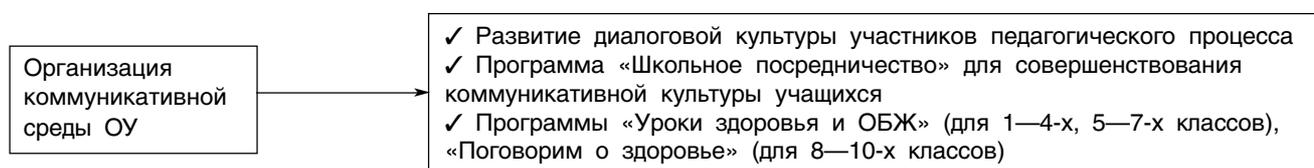
его характер и качество. Повышение уровня коммуникативной культуры участников педагогической системы является ключевым условием воплощения системной модели.

Эти изменения необходимы для реализации как «вертикальных» направлений общения, где стратегическим является уровень «учитель — ученик», так и «горизонтальных», где ведущее место занимает общение между учениками. Овладение как педагогом, так и учащимся диалоговой культурой, «субъект-субъектным» способом общения положено нами

в основу системной модели здоровьесберегающей деятельности не только для создания обстановки эмпатии и комфорта, но и в значительной степени по причине того, что коммуникативная компетентность является важной составляющей профессионализма современного педагога, а следовательно, определяет успешность социализации учащихся (схема 3).

Схема 3

**Компоненты деятельности ОУ по созданию здоровьесберегающего пространства**

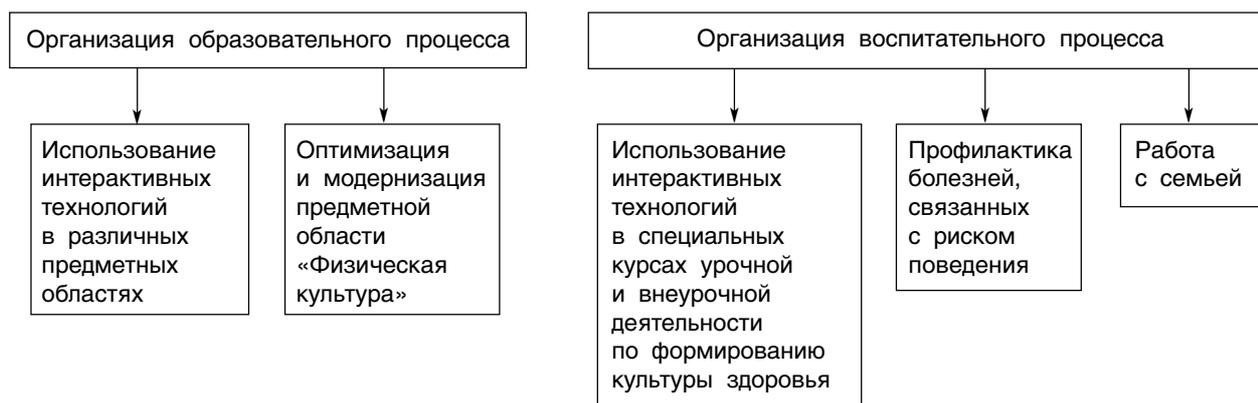


Субъект-субъектная коммуникативная культура также лежит в основе интерактивных педагогических технологий, на которых базируется организация образовательного и воспитательного процессов системной модели. Здоровьесберегающий потенциал этих технологий связан с системно-деятельностным подходом, по-

зволяющим выстраивать процесс образования и воспитания более эффективно посредством продуктивной деятельности учащихся при создании наиболее благоприятных условий для такой деятельности. Все эти подходы в полной мере отвечают принципам здоровьесбережения (схема 4).

Схема 4

**Компоненты деятельности по созданию здоровьесберегающего пространства ОУ**



В настоящее время лаборатория проблем здоровья в образовании ГОУ ДПО НИРО работает над алгоритмами внедрения этой модели в практику образовательных учреждений. Поскольку изменения в этом случае затрагивают практи-

чески все стороны обучения, этот алгоритм не должен нарушать ход педагогического процесса, внося в него изменения только эволюционного характера. Отработка такого подхода осуществляется в опытно-экспериментальном режиме;

в этот процесс включаются школы, в различной степени готовые к подобной деятельности.

Однако этот этап должен предварять значительный подготовительный период обучения педагогического коллектива. Такую стартовую подготовку возможно

осуществить в рамках специальной педагогической мастерской, содержание которой направлено на передачу необходимой теоретической и практической информации о реализации в образовательном учреждении системной модели здоровьесберегающей деятельности.

## ЛИТЕРАТУРА

---

1. *Гладышева, О. С.* Аксиолого-компетентный подход как методология здоровьесберегающей деятельности в образовательной среде / О. С. Гладышева, Е. В. Алексеева, И. Ю. Абросимова // Вестник ННГУ им. Н. И. Лобачевского. — 2007. — № 5.
2. *Гладышева, О. С.* Системная организация деятельности педагогических коллективов по программе «Здоровье и образование» (опыт подготовительного этапа) / О. С. Гладышева [и др.]. — Н. Новгород : НГЦ, 1998.
3. *Каган, М. С.* Философская теория ценностей / М. С. Каган. — СПб. : Петрополис, 1997.
4. *Николина, В. В.* Аксиологический подход к личности как методологический принцип исследования проблем воспитания будущего педагога / В. В. Николина // Воспитание будущего учителя: идеи, ценности, ориентации : учеб. пособие. — Н. Новгород : Изд-во НГПУ, 2001.
5. Системная модель деятельности образовательного учреждения по сохранению и укреплению здоровья учащихся : метод. руководство / под ред. О. С. Гладышевой. — Н. Новгород : ГОУ ДПО НИРО, 2008.
6. *Сластенин, В. А.* Введение в педагогическую аксиологию : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. / В. А. Сластенин, Г. И. Чижикова. — М. : Академия, 2003.



### МЕДИКО-СОЦИАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЯ / НЕЗДОРОВЬЯ УЧАЩИХСЯ

Ю. Г. КУЗМИЧЕВ,  
доктор медицинских наук,  
профессор НГМА

В статье представлен обзор проблемы понимания здоровья учащихся, рассматриваются ведущие медико-социальные факторы, определяющие как формирование, так и возможности утраты здоровья в условиях современного образовательного процесса. Ключевая идея статьи — необходимость мотивации всех его участников к воспитанию детей, основанному на привитии жизненных навыков — способностей к адаптивному и положительному поведению, дающих учащимся возможность эффективно справляться с потребностями и трудностями повседневной жизни, организовывать ее здоровым и продуктивным образом.

**Ключевые слова:** факторы риска, социальная дезадаптация, здоровый образ жизни, жизненные навыки, проблема охраны здоровья, норма здоровья, школы доброжелательного отношения к ребенку, укрепляющие здоровье школы

Слово «здоровый» образовано от древнеиндийской приставки «ось» (хороший) и праславянской основы «дорвь» (дуб, твердое дерево) и означает «крепкий как дуб, невредимый, сильный, сделанный из хорошего дерева» [12, с. 90].

Здоровье по уставу Всемирной организации здравоохранения (далее ВОЗ) 1948 г. — состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов. В последней редакции устава (1968 г.) — это свойство человека выполнять в изменяющейся среде свои биосоциальные функции с перегрузками и без потерь, при условии отсутствия болезней и дефектов [13].

Здоровье — сложная, качественно неоднородная система открытого типа, характеризующаяся множеством признаков нескольких предметных областей: медицины, социологии, демографии, философии, психологии и др. Здоровье человека рассматривается в единстве его физической, психической и нравственной составляющих, как единство и гармония тела, души и духа, если говорить на языке культурной традиции.

На языке философии здоровье — гармония меры человека и окружающей среды, его внутреннего и внешнего бытия. Здоровье —

Здоровье человека рассматривается в единстве его физической, психической и нравственной составляющих, как единство и гармония тела, души и духа.

ресурс повседневной жизни, а не ее цель [9].

Под здоровьем (нормой здоровья) ребенка педиатр понимает совокупность свойств его организма, а также особенностей его семьи, окружения и характера воспитания, обеспечивающих:

✓ отсутствие хронических заболеваний и значимых аномалий развития [6];

✓ относительную редкость и легкость течения острых заболеваний;

✓ отсутствие «донозологических», то есть пограничных, синдромов, реакций, состояний риска;

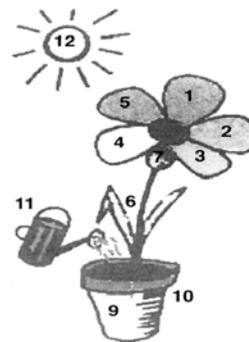
✓ адекватность психологической поддержки и мер стимуляции развития;

✓ элиминацию (устранение) или коррекцию факторов риска для последующих периодов жизни;

✓ оптимальный темп жизни [6].

Риск в медицине представляет собой сочетание условий, которые значительно повышают вероятность утраты здоровья, возникновения рецидивирования и прогрессирования болезней. В педиатрии — это еще и угроза стойкой задержки умственного и физического развития ребенка. Риск — это сочетание способствующих условий, но не непосредственная причина развития заболевания; неблагоприятные воздействия, характеристики, обстоятельства, которые в совокупности снижают резистентность организма и ресурсы его развития [1; 9]. Показательна иллюстрация должного понимания реального формирования здоровья (или нездоровья) детей и подростков (см. рис.) [3].

Цветок здоровья подростка



1. Физическое здоровье. 2. Половое развитие. 3. Психосексуальное развитие. 4. Психическое развитие. 5. Социальное развитие. 6. Соматическое здоровье. 7. Гипоталамус. 8. Позвоночный столб. 9. Наследственность. 10. Семья. 11. Общество. 12. Внешняя среда

Реализация невыявленных и неустраненных факторов риска изменяет деятельность индивида, ограничивая его повседневные и желаемые действия. Поэтому у ребенка очень рано могут проявляться расстройства на уровне личности, в различной степени выражающиеся признаками ограничения жизнедеятельности и социальной недостаточности, иными словами — *социальной дезадаптации* [13]. Составляющие социальной недостаточности как главные *последствия* болезней следующие:

✓ *нарушение*, или *недостаток* — это любая потеря или аномалия психологической, физиологической или анатомической структуры или функции, представляющая собой отклонение от имеющихся норм и стандартов;

✓ *ограничение жизнедеятельности* — это любое ограничение или отсутствие (в результате нарушения) способности осуществлять деятельность в рамках, считающихся нормальными для человека данного возраста;

✓ *социальная недостаточность* — это недостаток индивида, вызванный нарушением или ограничением жизнедеятельности, при котором его роль ограничена или вообще невыполнима [13].

Анализ состояния проблемы охраны здоровья в РФ показывает ее безусловную актуальность как фактора национальной безопасности и стратегической цели отечественного здравоохранения. Данная проблема возникла как следствие критически низкого уровня состояния здоровья населения и особенно обострилась в связи с демографическим кризисом, а также прогрессирующей нехваткой сил и средств для обеспечения необходимого объема и количества медицинской помощи все более возрастающему количеству больных людей. Потребность в разработке Концепции охраны здоровья здоровых в Российской Федерации определяется следующими основными обстоятельствами [1; 2, 4; 8; 10]:

✓ необходимостью создания основ устойчивого экономического и духовного развития России, обеспечения высокого качества жизни народа, укрепления и развития генофонда нации;

✓ необходимостью обеспечения здоровой, активной и творческой жизни населения как основной задачи государственной социальной политики;

✓ признанием роли здоровья населения как стратегического потенциала, фактора национальной безопасности, стабильности и благополучия общества;

✓ необходимостью ориентации на здоровье как на социальное свойство личности, обеспечивающее в условиях рыночной экономики конкурентоспособность, благополучие семьи, профессиональное долголетие, обеспеченную старость;

✓ приданием здоровью полисистемного свойства, включающего: человека развивающегося как источника интеллектуальных ресурсов нации; экономику как структуру реализации благополучия нации; экологию как совокупность необходимых физических и химических условий окружающей среды; социальную политику как механизм регуляции приоритетов охраны здоровья здорового человека;

✓ необходимостью формирования культуры здоровья, раскрытия механизмов сохранения, формирования и укрепления здоровья в процессе индивидуального развития и реализации потенциала человека с учетом генетических, физиологических, психологических, интеллектуальных и генеративных функций.

Ожидание эффективности реализации Концепции охраны здоровья здоровых в Российской Федерации основано на международном опыте внедрения профилактических программ и разработок, экономический эффект которых, по данным ВОЗ, довольно значителен [10].

Анализ состояния проблемы охраны здоровья в РФ показывает ее безусловную актуальность как фактора национальной безопасности и стратегической цели отечественного здравоохранения.

Современные научные исследования свидетельствуют о том, что система здравоохранения и ее работники, к сожа-

нию, лишь частично могут решать задачи укрепления и сохранения здоровья (см. таблицу) [1; 8].

**Факторы риска, определяющие здоровье семьи**

Сфера воздействия	Значение для здоровья (%)	Факторы риска
Образ жизни	49—53	Курение, адинамия, некачественное питание, алкоголь, стресс, употребление наркотиков, лекарств, одиночество, непрочность семьи, низкий уровень культуры, урбанизация
Генетика, биология человека	18—22	Предрасположенность к наследственным, дегенеративным заболеваниям
Внешняя среда, экология	17—20	Загрязнения, погода, космос
Здравоохранение	8—10	Низкий уровень профилактики, медицинской помощи

Здоровье, обучение и воспитание — неотъемлемые составляющие единого процесса формирования полноценной личности ребенка. Здоровье всегда являлось результатом воспитания, а не только медицины. Еще Гиппократ наставлял своих учеников «...заботиться о здоровье здоровых ради того, чтобы они не болели». И. И. Мечников создал учение, названное им «*ортобиоз* — правильная жизнь». Но только в последние десятилетия условия жизни отклонили преимущественно соматический подход к заболеваниям, социально обусловили и повысили требования к здоровью [9].

Сегодня, если мы хотим быть здоровыми и жить в здоровой стране, необходимо решать вопросы воспитания людей и общества. Сохранить здоровье поможет высокий уровень мотивации к здоровому образу жизни, то есть такое поведение индивида, которое направлено на сознательное предпочтение оптимума физической активности, рационального режима дня, сбалансированного питания и отказ от вредных привычек. Для детей ЗОЖ определяется культурой семьи и ее финансовыми возможностями, режимом образовательных учреждений, качеством услуг врача-педиатра и т. д. [1; 2].

Важнейшей задачей системы образования является обеспечение детей полноценной возможностью учиться при со-

хранении здоровья. Основными направлениями деятельности органов управления образованием и образовательных учреждений по охране и укреплению здоровья детей должны быть следующие (по рекомендации научной сессии российских академий наук «Здоровье и образование детей — основа устойчивого развития российского общества и государства», 2006 г.):

- ✓ формирование представлений о ценности здоровья и здорового образа жизни, разработка и реализация соответствующих образовательных программ;
- ✓ разработка и реализация системы мер, направленных на профилактику алкоголизма и наркомании, охрану репродуктивного здоровья;
- ✓ коренное изменение содержания и форм физического воспитания;
- ✓ нормализация учебной нагрузки.

Начало обучения в школе — серьезное испытание для ребенка. От того, как проходит адаптация к ней, во многом зависят работоспособность, успеваемость и здоровье учащихся в последующие годы. Школа является местом активной деятельности ребенка на протяжении 11 лет наиболее интенсивного периода его развития. Согласно законам «Об образовании» и «О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения», средняя школа сегодня должна стать образовательным учреж-

дением, осуществляющим целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах личности, общества и государства. Образовательное учреждение *должно* обеспечивать условия для сохранения, укрепления здоровья и профилактики заболеваний, а программы, методики и режим воспитания *должны* соответствовать действующим санитарным нормам и правилам [4; 8; 11].

Несмотря на это, содержание современных школьных программ меняется, главным образом, в сторону повышения требований, интенсификации обучения и увеличения учебных нагрузок. Повсеместно, особенно в гимназиях и лицеях, наиболее последовательно осуществляющих подготовку к обучению в вузе, выявляется превышение недельного плана учебной нагрузки с 1-х классов на 2—5 часов. С учетом выполнения домашних заданий рабочий день школьника начальных классов удлиняется до 10—12, а в старших классах — до 15—16 часов. До 70 % дня ребенок может проводить в стенах школы.

Принцип вариативности школьного образования реализуется посредством создания новых видов образовательных учреждений (гимназий, лицеев, профильных школ с углубленным изучением отдельных предметов), имеющих право разрабатывать свои учебные программы и применять различные педагогические технологии, не проходящие предварительной санитарно-гигиенической экспертизы на их безвредность для здоровья детей и подростков. В результате среди учащихся школ нового вида темп роста распространенности всех классов и групп болезней в 2 раза и более превышает показатели соответствующей патологии среди детей и подростков массовых школ [1; 4; 5; 8; 11].

Предлагаемый учащимся объем дневной учебной нагрузки (в массовых и инновационных школах), как правило, во многом определяет характер их жизнедея-

тельности, создавая серьезные препятствия для реализации возрастных биологических потребностей детского организма в сне, двигательной активности, пребывании на свежем воздухе и т. п. Поэтому многие педагогические новации, не учитывающие особенностей детского организма, способствуют формированию нездоровья детей [4; 8; 11].

Образование в области здоровья представляет собой подход к созданию или внедрению здорового образа жизни на основе знаний, отношений и жизненных навыков. По определению ВОЗ *жизненные навыки* — это способности к адаптивному и положительному поведению, дающие человеку возможность эффективно справляться с потребностями и трудностями повседневной жизни. В частности, жизненные навыки — это психосоциальные компетенции и коммуникативные навыки, которые помогают людям принимать информированные решения, мыслить критически и творчески, эффективно общаться, строить здоровые взаимоотношения, сопереживать другим людям, организовывать свою жизнь здоровым и продуктивным образом [7].

Направленность на поэтапное обеспечение эффективной охраны здоровья в общеобразовательных учреждениях предусматривает создание [7]:

- ✓ школ доброжелательного отношения к ребенку (ШДОР), охватывающих и защищающих всех детей;
- ✓ укрепляющих здоровье школ (УЗШ), обеспечивающих поддержку здоровья и обучения.

Образовательная политика в области здоровья, основанная на привитии жизненных навыков, — важный компонент деятельности доброжелательной к ребенку и укрепляющей здоровье школ.

Образовательный процесс в школе должен полностью реализовывать все принципы просвещения: последователь-

Образование в области здоровья представляет собой подход к созданию или внедрению здорового образа жизни на основе знаний, отношений и жизненных навыков.

ность, преемственность и системность (школа и семья, дети и родители, педагоги).

Надеемся, что отношение к собственному здоровью уже этого поколения нач-

нет изменяться к лучшему. Однако пропаганды мало — необходимы средства и возможности для организации здорового образа жизни.

## ЛИТЕРАТУРА

---

1. Баранов, А. А. Оценка состояния здоровья детей, новые подходы к профилактической и оздоровительной работе в образовательных учреждениях / А. А. Баранов // Руководство для врачей. — М., 2006.
2. Декларация по охране здоровья школьников в Европе : материалы I Конгресса Российского общества школьной и университетской медицины и здоровья, 21—22 февраля 2008 г. — М. : НЦЗД РАМН, 2008.
3. Куликов, А. М. Здоровье девушек: соматические и репродуктивные аспекты / А. М. Куликов, П. Н. Кротин. — СПб. : СПбМАПО, 2001.
4. Кучма, В. Р. Гигиенические проблемы здоровьесберегающего воспитания и обучения в процессе модернизации школы / В. Р. Кучма, М. И. Степанова, Л. М. Текшева // Вестник СПбГМА им. И. И. Мечникова. — 2003. — № 1—2. — С. 44—55.
5. Леонов, А. В. Результаты динамического наблюдения за состоянием здоровья детей школьного возраста Н. Новгорода / А. В. Леонов [и др.] // Здоровье, обучение и воспитание детей: история и современность. — М., 2006. — С. 123—136.
6. Мазурин, А. В. Препедевтика детских болезней / А. В. Мазурин, И. М. Воронцов. — СПб. : Фолиант, 2001.
7. Обучение жизненным навыкам: информация для программ [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.lifeskillstraining.com/facts.html>.
8. Онищенко, Г. Г. Безопасное будущее детей России: научно-методические основы подготовки плана действий в области окружающей среды и здоровья наших детей / Г. Г. Онищенко, А. А. Баранов, В. Р. Кучма. — М., 2004. — С. 154.
9. Пищик, А. М. Методология социального проектирования устойчивого развития России в XXI веке / А. М. Пищик. — Н. Новгород : Изд-во ВВАГС, 2005.
10. Приказ МЗ РФ № 113 от 21 марта 2003 г. «Об утверждении Концепции охраны здоровья здоровых в Российской Федерации».
11. Татарникова, Л. Г. Педагогическая валеология: Генезис. Тенденции развития / Л. Г. Татарникова. — СПб. : Петроградский и К°, 1997.
12. Фасмер, М. И. Этимологический словарь русского языка / М. И. Фасмер. — Т. 2. — М., 1986.
13. International Nomenclature of Impairments, Disabilities and Disadvantages / WHO. — Geneva, 1989.

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

**Опыт студенческого самоуправления: Материалы областного конкурса**

В сборнике представлены материалы областного конкурса моделей студенческого самоуправления, в которых описаны концепции самоуправления, нормативно-правовая база деятельности органов ССУ, их структура, а также программы и проекты, реализуемые органами студенческого самоуправления в учреждениях среднего и высшего профессионального образования Нижегородской области.

## ФОРМИРОВАНИЕ АКТИВНОЙ ПОЗИЦИИ УЧАЩИХСЯ В ОТНОШЕНИИ СОБСТВЕННОГО ЗДОРОВЬЯ В ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕМ ПРОСТРАНСТВЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ



**В. Р. КУЧМА,**  
доктор медицинских наук,  
профессор, директор НИИ гигиены  
и охраны здоровья детей и подростков  
ГУ НЦЗД РАМН, Москва



**Е. П. УСАНОВА,**  
доктор медицинских наук,  
профессор, заведующая отделом  
профилактики и реабилитации  
ФГУ «Нижегородский научно-исследовательский  
институт детской гастроэнтерологии  
Росмедтехнологий», Н. Новгород



**Р. А. МАТКИВСКИЙ,**  
кандидат медицинских наук,  
старший научный сотрудник  
ФГУ «Нижегородский научно-  
исследовательский институт детской  
гастроэнтерологии Росмедтехнологий»,  
Н. Новгород

В статье представлены данные о состоянии здоровья школьников Нижегородского региона, являющиеся основанием для повсеместного использования в деятельности образовательных учреждений программ формирования культуры здоровья. Приведены принципы и методы построения работы, которые соответствуют современным международным позициям в области активизации деятельности школьников по сохранению и укреплению собственного здоровья.

**Ключевые слова:** *здоровьесбережение, здоровый образ жизни, формирование культуры здоровья, школа здоровья*

**П**роблемы здоровья, образования, воспитания, профессиональной ориентации, защиты труда и отдыха детей и подростков всегда являются особо актуальными как для России в целом, так и для ее регионов. К сожалению, приходится констатировать, что современные тенденции социального развития нашей страны ухудшили положение детей, разрушили сложившуюся инфраструктуру детства, стимулировали негативные изменения в состоянии здоровья подрастающего поколения, которые приобрели устойчивый характер. Наблюдается неблагоприятная динамика основных показателей здоровья учащихся за время обучения в школе: учащение перехода острых заболеваний в хронические, увеличение числа школьников с патологией взрослого периода, рост инвалидности и смертности среди детей и подростков.

Сложившаяся неблагоприятная ситуация с состоянием здоровья взрослого и детского населения нашла отражение в «Концепции демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года», утвержденной Указом Президента 9 октября 2007 года, где обозначены следующие задачи по ее улучшению:

Современные тенденции социального развития нашей страны ухудшили положение детей, разрушили сложившуюся инфраструктуру детства, стимулировали негативные изменения в состоянии здоровья подрастающего поколения.

развитие инфраструктуры дошкольного образования, повсеместное внедрение программ здорового образа жизни, увеличение объема профилактических меро-

приятий, достижение доступности и высокого качества медицинской помощи. Эффективность этих мер во многом будет определяться взаимодействием разных специалистов (медицинских работников, педагогов, психологов, представителей социальной службы, административных органов управления, общественных органи-

заций), имеющих отношение к сохранению здоровья подрастающего поколения.

При целевом комплексном обследовании школьников 7—17 лет Нижегородского региона в 2001—2006 годах с участием всех детских специалистов установлено, что I группу здоровья по комплексной оценке имеют 0,4 % обследованных, II группу (группу риска) составляют 34 %, остальные — 65 % — больны, при этом у подавляющего большинства (81,4 %) отмечается наличие от 2 до 5 диагнозов, что свидетельствует о существенном снижении защитных сил и функциональных резервов детского организма.

Во всех возрастных группах школьников преобладают больные дети, число которых к концу школьного обучения увеличивается с 50,9 % до 79,6 % (см. Приложение 1 на с. 53). Каждый второй ребенок начинает обучение в школе с наличием хронического заболевания или их комплексом. Наиболее опасным в отношении формирования патологии в период школьного обучения является возраст 7—9 лет. Высокий уровень распространенности морфофункциональных отклонений и хронических заболеваний, которые регистрируются в этой возрастной группе, определяют состояние здоровья школьников в последующие возрастные периоды. В связи с этим основные акценты в программах здоровьесберегающей деятельности образовательных учреждений для младших школьников должны быть сделаны на формировании культуры здоровья, а в средних и старших классах — на его укреплении и сохранении.

Значительное влияние на здоровье школьников оказывают отклонения и хронические заболевания нервной системы, костно-мышечной системы, органов пищеварения, нарушения гармоничности физического развития (см. Приложение 2 на с. 53). За период школьного обучения

в 2—3 раза увеличивается число детей с патологией зрения, нервной системы, заболеваниями желудочно-кишечного тракта, функциональными нарушениями сердечно-сосудистой системы. Именно эти болезни должны стать главными ориентирами при построении школьных программ восстановления и сохранения здоровья учащихся.

Наряду с ростом соматических заболеваний, нарушений в физическом развитии, негативным фактором для здоровья детей и подростков является прогрессирующая распространенность саморазрушающих видов поведения: курения, употребления алкоголя, наркотиков, полового поведения, связанного с риском для здоровья. Данные психологического тестирования и социально-гигиенического анкетирования свидетельствуют о наличии высокого уровня нервных отклонений у 48,4 % обследованных, а каждого второго школьника можно отнести к группе социального риска.

Современный подросток умеет оценить уровень своего здоровья, достаточно хорошо понимает его приоритетную ценность, осознает опасность угрозы для него со стороны наркотиков, алкоголя и курения. Вместе с тем у многих отмечены недооценка факторов, зависящих от собственных усилий человека, низкая медицинская активность, отсутствие интереса к мерам предупреждения развития болезни. Поэтому сегодня особую значимость приобретают рекомендации Всемирной Ассамблеи здравоохранения — воспитать у молодежи умения самостоятельно принимать ответственные решения, противостоять вредному для здоровья влиянию среды и, по возможности, изменять ее к лучшему. Тем самым декларируется принцип формирования позитивной мотивации школьников к решению вопросов собственного здоровья, воспитания осознанного отношения к его сохранению и укреплению. «...Школа является идеальным местом для проведения программ по охране здоровья детей и формирова-

нию культуры здоровья» — записано в Декларации по охране здоровья школьников в Европе (2005 г.).

В послании Президента РФ Федеральному собранию (05.11.2008) указывается,

что системе образования принадлежит ключевая роль в воспитании личности ребенка: «Именно в школьный период определяется здоровье человека на всю последующую жизнь... Дети проводят в школе значительную часть дня, и заниматься их здоровьем должны, в том числе, и педагоги»<sup>1</sup>.

Мероприятия по укреплению здоровья наиболее полно реализуются в условиях развития образовательного учреждения как школы здоровья, основанной на принципах развивающего обучения, воспитания, лечебной педагогики, здорового образа жизни, использования новых технологий медицинского обеспечения школьников, динамического наблюдения за состоянием здоровья детей и учителей, медико-педагогической активности семьи. Такая школа предполагает создание комплексной программы, результатом реализации которой становится сформированность культуры здоровья как на индивидуальном уровне, так и на уровне коллектива в целом (класса, ступени обучения, школы).

Под *культурой здоровья* понимается компетентность детей и взрослых в вопросах его сохранения, а также жизнедеятельность на основе принятия норм культуры здоровья и правильной оценки факторов, укрепляющих или разрушающих его.

Основными принципами формирования культуры здоровья являются:

Необходимо воспитать у современных подростков умение самостоятельно принимать ответственные решения, противостоять вредному для здоровья влиянию среды и, по возможности, изменять ее к лучшему.

<sup>1</sup> Приказ Министерства образования РФ «Об утверждении примерного положения о Центре содействия укреплению здоровья обучающихся, воспитанников образовательного учреждения», № 1418 от 15.05.2000.

✓ информационное обеспечение широкого круга вопросов, связанных с привитием навыков здорового образа жизни (режим дня, питание, двигательная активность, закаливание, физкультура и спорт, понятие о вредных привычках, подготовка девушек-подростков и юношей к семейной жизни);

✓ полнота охвата различных контингентов родителей и детей;

✓ доступность и наглядность информационного обеспечения.

В Нижнем Новгороде на базе НИИ детской гастроэнтерологии Росмедтехнологий открыт и успешно работает филиал Московского центра медико-профилактического образования, который в рамках федеральной программы «Здоровье школьника» осуществляет регулярное проведение семинаров для учащихся и родителей на базе образовательных учреждений по актуальным вопросам охраны и укрепления здоровья, с ежегодным участием около 80 % городских школ и дошкольных учреждений.

В соответствии с проектом «Концепции школ, содействующих укреплению здоровья» (2008 г.) система обучения детей в области здоровья и формирования здорового образа жизни предполагает следующие этапы ее реализации:

✓ информирование детей о здоровьесбережении сверх обычной школьной программы

по разделам медико-профилактических знаний;

✓ повышение уровня знаний в вопросах формирования здорового образа жизни, включая медицинскую грамотность;

✓ формирование навыков практического использования знаний в области здорового образа жизни.

Каждый этап необходимо завершить организацией текущего и итогового контроля проводимой работы.

Основными методами работы по формированию культуры здоровья в условиях образовательного учреждения являются:

✓ валеологическое сопровождение учебно-воспитательного процесса с использованием принципов лечебной педагогики, формированием валеологического мышления у педагогов;

✓ разработка и реализация долгосрочных комплексных программ по различным направлениям здоровьесберегающей деятельности образовательного учреждения;

✓ медико-психолого-педагогические консилиумы для детей, родителей и учителей;

✓ уроки культуры здоровья в школе;

✓ праздники здоровья, конкурсы;

✓ тематические дискуссии, дебаты;

✓ издание печатной продукции (газет, листовок, памяток);

✓ формирование и поддержка волонтерских групп из числа старшеклассников по формированию здорового образа жизни.

Эта работа — многолетняя и комплексная; ее результаты можно оценить по следующим параметрам:

✓ сформированность понимания приоритетности здорового образа жизни участников образовательного процесса (детей, педагогов, родителей);

✓ улучшение у обучающихся и воспитанников таких показателей, как:

— соматическое здоровье — снижение острой заболеваемости, уменьшение числа рецидивов хронических заболеваний, нормализация показателей физического развития;

— психическое здоровье — снижение уровня тревожности, доли детей с агрессивными формами поведения, повышение ощущения комфортности пребывания детей в образовательном учреждении;

— социальный аспект здоровья — повышение успеваемости, заинтересованность в учебе, снижение числа случаев правонарушений среди подростков.

Направленность учебной, трудовой и общественной деятельности образовательного учреждения на здоровье детей акти-

Ежегодно около 80 % школ и дошкольных учреждений Нижнего Новгорода участвуют в семинарах для учащихся и родителей по актуальным вопросам охраны и укрепления здоровья.

визирует их роль в области освоения культуры здоровья и приобщения к здоровому образу жизни. В итоге улучшаются показатели общего здоровья и качество жизни детей.

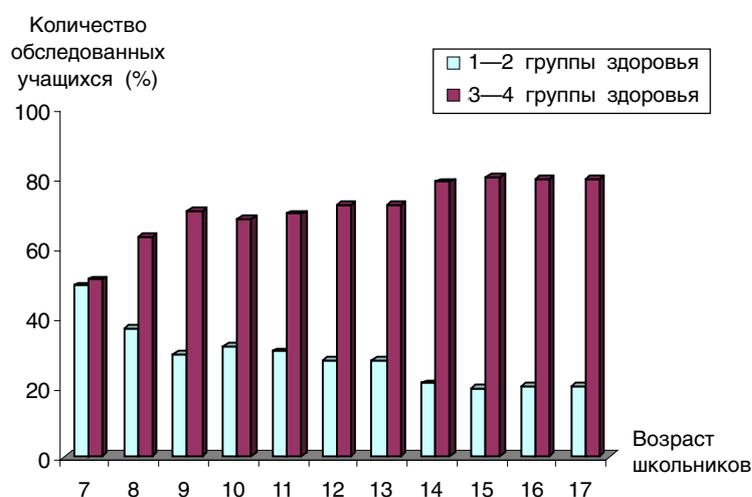
Формирование культуры здоровья более успешно осуществляется в образовательных учреждениях, где открыты оздоровительные, оздоровительно-реабилитационные, физкультурно-оздоровительные центры, являющиеся методологической основой организации здоровьесберегающей деятельности учреждения, где на практике воплощается принцип межведомственного взаимодействия различных специалистов.

Здоровьесберегающая деятельность образовательных учреждений нашей страны находит поддержку со стороны Европейского экономического сообщества, по инициативе которого развернута европейская сеть школ для обмена опытом работы педагогических коллективов по сохранению здоровья детей. Международное сотрудничество в этом направлении осуществляет «Общероссийская общественная организация Российского общества

школьной и университетской медицины и здоровья», целью которой является содействие духовному и физическому развитию подрастающего поколения, укреплению и развитию системы охраны здоровья и профилактики заболеваний, формированию здорового образа жизни детей, подростков и молодежи.

Приложение 1

**Возрастная динамика состояния здоровья учащихся**



Приложение 2

**Количество детей с нарушениями и заболеваниями (на 100 чел.)**

Наименование нарушения (заболевания)	Количество детей (%)
Нарушения нервной системы	81,5
Нарушения костно-мышечной системы	75,4
Заболевания органов пищеварения	59,1
Дисгармоничное физическое развитие	61,4
Дефицит массы тела	38,5
Заболевания ЛОР-органов	37,6
Нарушения зубочелюстной системы	34,3
Нарушения системы кровообращения	30,4
Заболевания органов зрения	25,3
Аллергологический статус	19,6
Нарушения эндокринной системы и обмена веществ	19,4
Хирургическая патология	16
Заболевания кожи и подкожной клетчатки	14,2
Нарушения мочевыделительной системы	8,4

## МОНИТОРИНГ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЫ



Е. В. КУЗНЕЦОВА,  
начальник информационно-  
аналитического отдела  
ГОУ ДПО НИРО



А. С. ГРАЧ,  
старший научный сотрудник  
информационно-аналитического отдела  
ГОУ ДПО НИРО

Статья посвящена актуальному направлению деятельности современного менеджера образования — разработке и внедрению программы мониторинга здоовьесберегающей деятельности школы на основе компьютерных технологий работы с информацией. Авторы представляют разработанную сотрудниками информационно-аналитического отдела ГОУ ДПО НИРО оценочную анкету, которая позволяет провести мониторинг здоровьесберегающей деятельности образовательного учреждения в каждой школе Нижегородской области; освещают основные результаты проведенного по описанной технологии мониторинга.

**Ключевые слова:** *объект мониторинга, технология мониторинга, методология мониторинга, принцип комплексности, принцип системности, принцип динамичности, принцип репрезентативности, принцип методического единства, оценочная анкета*

**В** условиях модернизации образования освоение руководителями эффективных практик управления развитием образовательного учреждения — жизненно важная задача. Инновационное управление сегодня возможно на основе своевременно полученной достоверной информации о функционировании школы. Такую информацию дает мониторинг, который вписан в систему связей, отношений и практики управленческой

деятельности образовательного учреждения.

В соответствии с приоритетными направлениями программы по совершенствованию структуры и содержания общего образования в Нижегородской области определен такой объект мониторинга, как здоровьесберегающая деятельность школы (ЗСД).

Практически каждое образовательное учреждение в наше время в качестве

ключевых определяет три следующие задачи:

- ✓ не провоцировать ухудшение состояния здоровья каждого ученика;
- ✓ укреплять и развивать здоровье каждого ученика;
- ✓ готовить каждого ученика к здоровому образу жизни.

Объективно педагогический коллектив осознает, что достичь этого возможно лишь при условии создания в ОУ здоровьесберегающей образовательной среды, система ресурсного обеспечения развития которой включает следующие компоненты:

- ✓ образовательные;
- ✓ человеческие и медицинские (здоровьесберегающие);
- ✓ социальные, управленческие, информационные;
- ✓ временные, природные, материальные.

Привести в действие рычаги управления всеми имеющимися ресурсами образовательного учреждения для полноценного формирования здоровьесберегающей образовательной среды, сохранения и укрепления здоровья детей, ориентирования обучающихся на здоровый образ жизни возможно при наличии данных мониторинговых исследований.

Программа мониторинга ЗСД школы разработана сотрудниками информационно-аналитического отдела ГОУ ДПО НИРО совместно с заведующей лабораторией проблем здоровья в образовании профессором О. С. Гладышевой.

Методология мониторинга здоровьесберегающей деятельности в образовательных учреждениях строилась на принципах:

- ✓ *комплексности* — единовременном охвате широкого круга показателей, отражающих как состояние всей образовательной среды, так и данные, характеризующие адаптивные возможности каждой школы;
- ✓ *системности* — анализе качественных и количественных показателей, отражающих структуру и эффективность здоровьес-

сберегающей деятельности учреждений общего образования на основе современных методов компьютерной обработки данных;

✓ *динамичности (повторяемости)* — многократном (в течение ряда лет) обследовании одних и тех же учреждений образования, контингентов учащихся, конкретных учеников. Такое динамическое наблюдение обеспечивает преемственность результатов мониторинга на всех его последовательных этапах, а также позволяет анализировать не только уровень, но и динамические характеристики многих показателей, наблюдать за тенденциями их изменений, принимать своевременные управленческие решения;

✓ *репрезентативности* — обусловлено требованиями статистики, согласно которым надежность выводов и заключений зависит от объема исследованной выборки;

✓ *методического единства* — неперемного условия сопоставимости данных, полученных на разных этапах исследования, в различных учреждениях образования.

Цель мониторинга — анализ эффективности здоровьесберегающей деятельности общеобразовательных учреждений для разработки действенных управленческих решений.

Среди многочисленных факторов, оказывающих влияние на показатели состояния здоровья и заболеваемости, факторы школьной среды составляют до 30%. При этом гигиенически полноценная среда определяется высоким уровнем благоустройства и санитарного состояния образовательных учреждений. Поэтому для мониторинга в соответствии с задачами массовости исследования и включения не медицинских специалистов, а педагогов была выбрана оценочная анкета. На основе статистического и экспертного анализа данных анкеты возможна дифференцированная оценка потенциальных

Цель мониторинга — анализ эффективности здоровьесберегающей деятельности общеобразовательных учреждений для разработки действенных управленческих решений.

и конкретных усилий педагогического коллектива по ЗСД.

Для мониторинга здоровьесберегающей деятельности образовательного учреждения выбраны следующие объекты:

✓ объект 1 — «Условия организации здоровьесберегающей деятельности» — характеризует соответствие условий ЗСД нормативам СанПиНов;

✓ объект 2 — «Организация здоровьесберегающей деятельности» — характеризует работу ОУ по организации ЗСД;

✓ объект 3 — «Ресурсное обеспечение ЗСД» — характеризует соответствие ресурсного обеспечения уровню развития ЗСД;

✓ объект 4 — «Состояние здоровья субъектов образовательного процесса» — характеризует уровень здоровья школьников.

Объекты школьного мониторинга оцениваются (измеряются) с помощью определенного инструментария, подбираемого на основании выделенных критериев, которые определяют, что будет измеряться в данном объекте, и показателей, позволяющих делать вывод о степени соответствия объекта норме.

Анкета — это электронная программа исследования, которая не только фиксирует информацию, но и автоматически определяет коэффициент эффективности по каждому объекту. Таблицы первых трех объектов в графе «Ответ» содержат три варианта ответа по каждому пункту, и руководитель ОУ выбирает тот из них, который соответствует обстановке в его школе. При этом один из вариантов ответа представляет собой норму, а два других либо превышают, либо оказываются ниже ее. Цифры (числовые показатели и баллы, соответствующие выбранным вариантам ответа) обрабатываются программой, и на их основе высчитывается уровень соответствия выделенных показателей идеальному (коэффициент).

В таблицах 1—3 приведены примеры заполненных руководителями конкретных ОУ анкет с рассчитанными коэффициентами (в случае идеального состояния объекта коэффициент равен 100 %). В таблицу 4 (см. с. 59) заносятся статистические данные из классных журналов и ОШ-1. На основе этих данных определяется доля здоровых детей в данной школе.

Таблица 1

**Условия организации здоровьесберегающей деятельности**

№ п/п	Блок № 1. Сведения о школьных помещениях	Ответ	
1	Реальная площадь учебных помещений на 1 обучающегося соответствует санитарно-гигиеническим нормам	2,5 м <sup>2</sup>	
2	Мебель для учебного кабинета соответствует возрастным показателям детей	да	
3	Площадь кабинетов ИКТ соответствует санитарно-гигиеническим нормам	4 м <sup>2</sup>	
4	Освещенность рабочего места ученика соответствует санитарно-гигиеническим нормам	300 лк	
5	Наличие специального освещения классной доски	400 лк	
6	Наличие условий для физического развития детей	физкультурный зал	нет
		ФОК	нет
		тренажерный зал	нет
		плавательный бассейн	да
		спортивно-игровое оборудование	обеспеченность менее 100 %
7	Наличие душевых кабин при физкультурном зале	нет	
8	Наличие процедурного кабинета	нет	

Окончание табл. 1

№ п/п	Блок № 1. Сведения о школьных помещениях		Ответ
9	Наличие стоматологического кабинета (или стоматологических услуг)		да
10	Наличие лечебно-оздоровительного комплекса	кабинет массажа (или массажный стол)	нет
		фитобар	да
		оборудование для физиопроцедур	да
11	Наличие благоустроенных санузлов и гигиенических комнат		частично
12	Наличие кабинета релаксации	зимний сад	да
		комната психологической разгрузки	да
<b>Блок № 2. Техническое состояние и безопасность здания ОУ</b>			Ответ
1	Состояние тепло-, водо-, электрообеспечения		не дают сбоев в работе
2	Наличие системы видеонаблюдения		да
3	Наличие средств пожаротушения		да
4	Наличие системы АПС		да
5	Режим охраны и допусков	специальная охрана	нет
		тревожная кнопка	да
		турникет	нет
6	Наличие в кабинетах укомплектованных аптечек		нет
7	Наличие в кабинетах средств индивидуальной защиты в условиях чрезвычайной ситуации		да
8	Питьевой режим	емкость с кипяченой водой	нет
		питьевой фонтанчик	да
		установки для очистки воды	да
<b>Общая сумма баллов</b>			35
<b>Коэффициент</b>			60,3 %

Таблица 2

**Организация здоровьесберегающей деятельности**

№ п/п	Блок № 1	Ответ
1	Режим работы школы	1 смена
2	Количество детей, посещающих группы продленного дня	10—15 %
3	Наличие специальных (коррекционных) классов	да
4	Наличие режима проветривания помещений	да
5	Наличие занятий по культуре здоровья	да
6	Количество уроков ФВ в каждом классе в течение учебного года	60—70 ч
7	Наличие занятий ЛФК	да
8	Наличие дополнительных занятий по ОФП	нет

Окончание табл. 2

№ п/п	Блок № 1	Ответ
9	Наличие в расписании динамических перемен, в том числе на свежем воздухе	нет
10	Наличие в системе работы ОУ ежемесячных дней здоровья	да
11	Количество кружков и секций спортивно-оздоровительной направленности	менее 3 секций
12	Наличие специально оборудованного помещения для столовой	нет
13	Наличие буфета	да
14	Наличие условий для приготовления горячей пищи в школьной столовой	нет
15	Наличие «Витаминного стола»	нет
16	Наличие в рационе питания продуктов, выращенных в подсобном хозяйстве	да
<b>Общая сумма баллов:</b>		19
<b>Коэффициент</b>		57,6 %

Таблица 3

**Ресурсное обеспечение здоровьесберегающей деятельности**

№ п/п	Блок № 1	Ответ
1	Наличие образовательных программ по культуре здоровья	да
2	Наличие УМК по культуре здоровья для учащихся	да
3	Наличие программ для бесед с родителями по проблемам здоровья	нет
4	Наличие программ дополнительного образования спортивно-оздоровительной направленности	да
5	Наличие в образовательном процессе интерактивных форм и методов обучения	нет
6	Наличие электронных программ для обучения ЗОЖ	да
7	Наличие социальных партнеров по здоровьесберегающей деятельности	да
<b>Блок № 2</b>		Ответ
1	Наличие преподавателей ФК, имеющих специальное образование	нет
2	Наличие педагогов, прошедших курсы ПК по теме «Здоровьесберегающие технологии»	да
3	Наличие в штате ОУ квалифицированного психолога	да
4	Наличие в штате ОУ квалифицированного логопеда	да
5	Наличие в штате ОУ квалифицированного специалиста, координирующего здоровьесберегающую деятельность	нет
<b>Общая сумма баллов</b>		14
<b>Коэффициент</b>		63,6 %

Таблица 4

## Состояние здоровья субъектов образовательного процесса

Статистические данные		Учебный год		
		2005/2006	2007/2008	2008/2009
Общее количество учащихся (реальная наполняемость ОУ на 1 сентября)		564	546	565
Проектная мощность ОУ		570	570	570
Коэффициент наполняемости ОУ		98,9 %	95,8 %	99,1 %
Из них (по состоянию на 1 сентября)	здоровые (I группа здоровья)	345	444	399
	имеющие функциональные отклонения (II группа здоровья)	104	99	101
	имеющие хронические заболевания (III—V группы здоровья)	115	3	65
	обучающиеся по специальным (коррекционным) программам в классах возрастной нормы	24	25	18
	проходящее индивидуальное обучение на дому	1	1	1
Количество случаев инфекционных заболеваний в течение учебного года		3	2	3
Количество обучающихся, не болевших в течение учебного года		115	97	95
Среднее число учебных дней, пропущенных по болезни (в расчете на 1 ученика в месяц)		5	6	7
Среднее число учебных дней, пропущенных по болезни (в расчете на 1 учителя в год)		7	11	9
Имеют медицинскую группу для занятий ФК (по состоянию на 1 сентября)	основная	345	345	501
	подготовительная	125	120	25
	специальная А	71	57	17
	специальная Б	23	24	22
Имеют вредные привычки	табакокурение	15	12	17
	употребление алкоголя	17	14	7
	употребление наркотиков	0	1	1
Количество случаев травматизма	в ОУ во время перемены	0	1	2
	в ОУ во время занятий	3	1	2
	на спортивных соревнованиях	8	6	9
	вне ОУ	4	2	3
Количество обучающихся, получающих горячее питание		456	345	545
		80,9 %	63,2 %	96,5 %
Количество занятых в спортивных кружках, секциях, клубах		80	85	100
Количество участников спортивных соревнований		5	10	8
<b>Итого (общая сумма баллов по всем объектам исследования)</b>				68
<b>Коэффициент эффективности ЗСД</b>				60,2 %

На диаграмме 1 (см. с. 60) представлены результаты обработки данных таблиц 1—3, усредненные по всем школам региона. Как следует из диаграммы, в регионе в среднем низкий (ниже 50 %) уровень ресурсного обеспечения и условий организации ЗСД.

На диаграмме 2 (см. с. 61) представлено соотношение уровня ЗСД (среднего

по объектам 1—3) и уровня здоровья детей (объект 4) в каждом районе области.

Достоинства полученной управленческой информации:

✓ объективность (основана на данных строгой статистической отчетности);

✓ полнота (источники перекрывают поле получения результатов или корректно его отображают);

- ✓ достаточность (есть основание для принятия решения);
- ✓ оперативность (своевременна);
- ✓ доступность (представлена в форме, позволяющей видеть проблемы, требующие решения).

Важнейшим результатом мониторинга явилась возможность сопоставить показатели ЗСД образовательного учреждения на уровне района и области, определить рейтинговую оценку школ районном и региональном уровнях.

В результате руководитель ОУ имеет возможность, во-первых, проверить соответствие всех компонентов ЗСД норме, во-вторых, — определить коэффициент этой деятельности в своей школе. Если данный коэффициент оказывается существенно ниже 50 %, это означает, что необходимо управленческое решение о принятии срочных мер по улучшению оснащения школы, ее кадрового состава и т. д.

В 2007/08 учебном году оценочная анкета была направлена в каждое общеобразовательное учреждение Нижнего Новгорода и области как инструмент мониторинга здоровьесберегающей деятельности. Исследование анкет, заполненных

руководителями школ, позволило, во-первых, провести анализ качественно-количественных показателей состояния здоровьесберегающей среды, а во-вторых, создать электронный информационный банк «Здоровьесберегающая деятельность общеобразовательных учреждений Нижегородской области»\*, аналогов которого на сегодняшний день нет в других регионах.

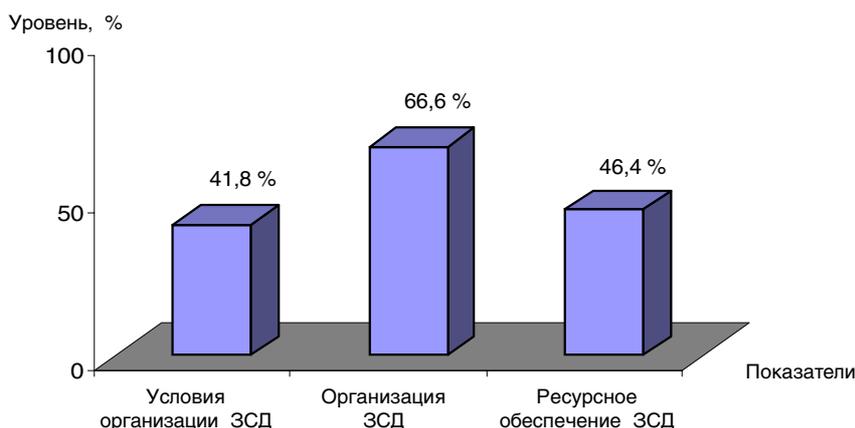
Информационный банк «Здоровьесберегающая деятельность ОУ Нижегородской области» представляет собой:

- ✓ комплексную статистическую оценку состояния и тенденций развития здоровьесберегающей среды региона;
- ✓ возможность обобщения показателей, характеризующих систему здоровьесбережения в ОУ;
- ✓ методику расчета индикаторов качества ЗСД.

Итак, важнейшим результатом принятого мониторинга явилась возможность сопоставить показатели ЗСД образовательного учреждения на уровне района и области, определить рейтинговую оценку школ на уровне района и в целом по области.

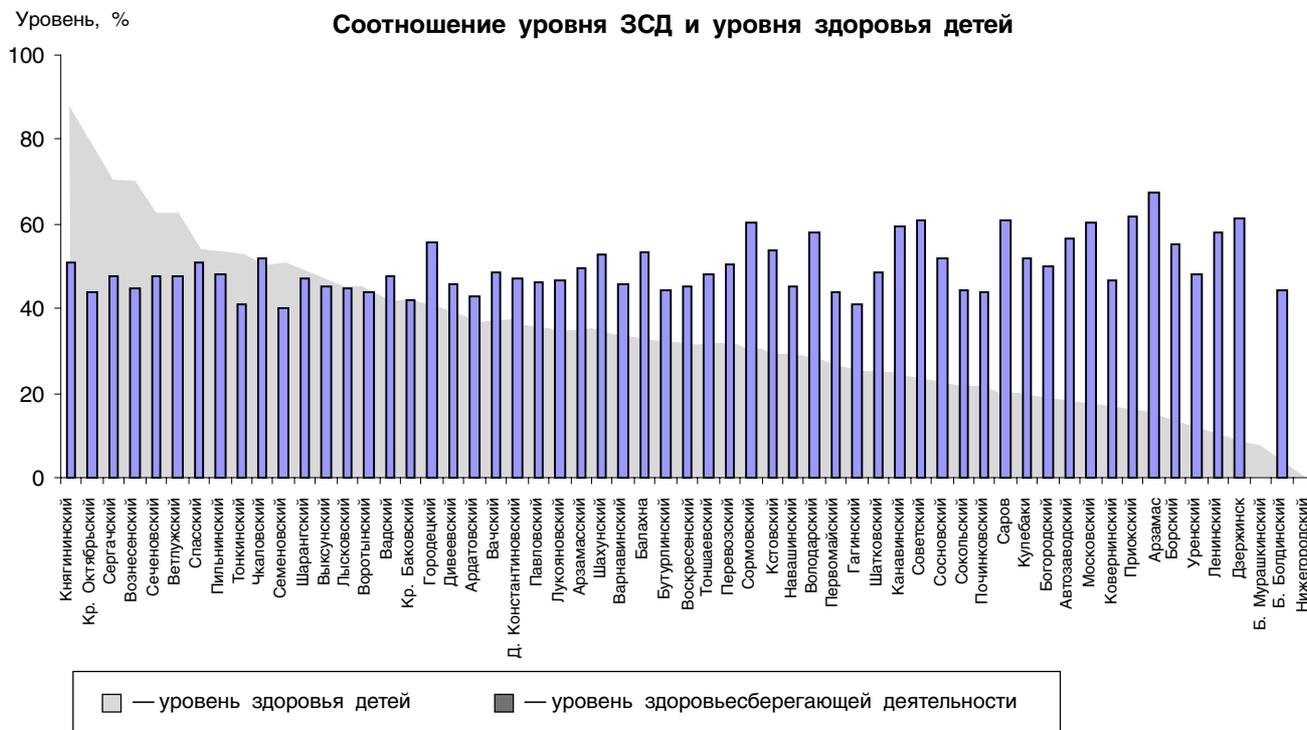
Диаграмма 1

### Уровень сформированности объектов исследования



\* Материал банка представлен на странице информационно-аналитического отдела сайта ГОУ ДПО НИРО ([www.niro.nnov.ru](http://www.niro.nnov.ru)).

Диаграмма 2



Мониторинг ЗСД ОУ, технология которого представлена в настоящей статье, позволяет выявить те ключевые позиции, по которым должен выстраиваться конструктивный диалог всех субъектов сис-

темы образования, а также оценить эффективность здоровьесберегающей деятельности общеобразовательных учреждений для разработки действенных управленческих решений.



## РЕАЛИЗАЦИЯ ЗАДАЧ СОХРАНЕНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО И ФИЗИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Н. В. СЛЮНЯЕВА,  
учитель начальных классов  
школы № 138 Н. Новгорода

Работа посвящена описанию основных подходов к здоровьесберегающей деятельности в образовательном процессе начальной школы. Ключевая идея статьи — необходимость внедрять элементы оздоровительной направленности в содержание уроков, реализовывать индивидуально-личностный

подход к учащимся и оценке их знаний, отслеживать соответствие санитарно-гигиенических условий обучения требованиям СанПиНов, а также поддерживать благоприятную психологическую атмосферу в ходе образовательного процесса.

**Ключевые слова:** *здоровьесберегающие технологии, элементы оздоровительной направленности, санитарно-гигиенические условия обучения, эмоциональный комфорт, физкультурная пауза, охрана здоровья, культура здоровья*

**П**оявившееся в последние годы понятие здоровьесберегающих технологий предполагает объединение усилий всех представителей школы с целью сохранения и укрепления здоровья учащихся. Успешность реализации здоровьесберегающих технологий зависит от времени их введения в учебно-образовательный процесс: необходимо использовать такие технологии уже на этапе начального обучения. По статистике, только 12—15 % первоклассников являются здоровыми. Задача учителей начальной школы — не только сохранить их здоровье, но и, по возможности, повысить число здоровых детей.

Речь пойдет о здоровьесберегающих технологиях как совокупности психолого-педагогических приемов и методов, направленных на формирование у школьников культуры здоровья, представлений о здоровье как ценности, стремления к здоровому образу жизни. Мы используем в учебном процессе разнообразные по содержанию здоровьесберегающие технологии, способствующие повышению интереса к урокам, активному и прочному восприятию детьми учебного материала. Начав работать в сфере здоровьесберегающей педагоги-

ки, мы поставили перед собой несколько задач. Рассмотрим их подробнее.

✓ Включение как в организацию, так и в содержание урока элементов оздоровительной направленности. В течение нескольких лет мы работаем по интегрированной программе «Уроки здоровья», автором которой является О. С. Глады-

шева, заведующая лабораторией проблем здоровья в образовании ГОУ ДПО НИРО, позволяющей сформировать у учащихся представления о том, какое место занимает человек в мире, о его единстве с этим миром, об охране здоровья. На уроках математики, русского языка и литературного чтения мы используем множество текстов оздоровительной направленности, в содержательную часть урока обязательно включаем вопросы, связанные со здоровьем и здоровым образом жизни.

✓ Отслеживание соответствия санитарно-гигиенических условий обучения требованиям СанПиНов. Необходимо содержать класс в чистоте, контролировать его проветривание: частичное — на переменах, сквозное — до и после занятий; соблюдать оптимальный световой и воздушно-тепловой режим в кабинетах. Расписание уроков должно предусматривать динамическую паузу после второго или третьего урока. Ее основная цель — обеспечить необходимую двигательную активность школьников на свежем воздухе.

✓ Организация оперативной и надежной прямой и обратной связи в управлении учебным процессом: психологическое воздействие на школьника, передача информации от учителя к ученику, умение стимулировать мотивацию учащихся — они должны знать о своих достижениях, верить в свои силы, развивать адекватную самооценку.

✓ Обеспечение интереса к предмету и уроку, их привлекательности предполагает сочетание новизны и привычного, изложение правил игры и др.; использование всего многообразия приемов мотивации деятельности ученика — как внеш-

Управляя учебным процессом в начальной школе, необходимо организовать оперативную и надежную двустороннюю (прямую и обратную) связь ученика и учителя.

ней (оценка, похвала учителя, стремление опередить одноклассников), так и внутренней (стремление больше узнать, поделиться знаниями, радость от достижения цели). Так, на уроках русского языка для привлечения внимания детей и активизации их деятельности можно использовать, например, упражнения в отчетливом чтении правил, словарных слов, четверостиший с орфограммами, пословиц, поговорок — все это требует энергичной работы речевого аппарата.

Прекрасным отдыхом является хорошее чтение, оживляющее утомленное внимание детей. Важно приучать школьников во время такого чтения держать корпус выпрямленным, голову слегка приподнятой, что даст им возможность правильно дышать, а учителю — видеть и слышать всех и каждого. На уроках математики хорошей разрядкой является инсценирование простых задач, заданий геометрического характера.

✓ Формирование и сохранение оптимального стиля взаимоотношений с учениками, основанных на искреннем уважении, доверии, сотрудничестве, обеспечение ученику эмоционального комфорта и психологической безопасности.

✓ Создание учителем позитивного настроения на урок. Этому способствуют прослушивание в начале занятия музыкального произведения и рассмотрение картины, непосредственно связанных с темой урока; обоснование актуальности и важности ее изучения, объяснение связи темы урока с жизнью; улыбка и пожелание успехов.

Педагогу необходимо держать в поле зрения всех учеников, чтобы оценить степень понимания ими объясняемого материала, увидеть реакцию на свои слова, заметить утомляемость некоторых учащихся. Поняв, что дети устали, учитель дает им одну-две минуты отдыха, предлагая вопросы-загадки, головоломки и т. д., переключающие внимание школьников.

✓ Учет индивидуальных особенностей школьников, разработка приемов взаимодействия с учащимися разных типов. Обратим внимание на трудности выполнения гигиенических требований при обучении письму леворуких детей. Мы знакомим ребят с правилами, которые они должны соблюдать во время письма: особенности посадки, наклона головы —

Необходимо разумно чередовать устные и письменные виды заданий, что поддержит устойчивое внимание и высокую работоспособность учеников.

вправо, расположение тетради на рабочем столе — с наклоном влево. Образец написания букв для таких ребят мы выносим на правую сторону листа тетради, стрелкой показываем начало письма и направление движения ручки.

✓ Планирование переходов от одного этапа урока к другому, предусматривающее чередование труда и отдыха, смену одних форм деятельности другими. При проведении уроков русского языка следует учитывать, что младшие школьники не могут долго находиться в одном положении и заниматься весь урок только письмом. Необходимо разумно чередовать устные и письменные виды заданий, что поддержит устойчивое внимание и высокую работоспособность учеников. Во время длительного письма используется пальчиковая гимнастика для расслабления напряженных мышц руки.

✓ Проведение на каждом уроке физкультминуток и пауз общего и специального воздействия. Минутки отдыха на уроке — наиболее эффективное средство снятия статического напряжения. Вообще, кратковременные физические упражнения в процессе любой деятельности, тем более умственной, — элемент культуры труда. Привычку к ним легче всего привить с детства, так что в организации физкультминуток на уроке имеется и воспитательный аспект. Очень важно вовремя снять излишнее психологическое и физическое напряжение — именно излишнее, за которым следуют переутомле-

ние, снижение, а то и потеря работоспособности, рассеивается внимание.

Несомненно, учащиеся должны испытывать определенное напряжение в учебной деятельности: умственная и физическая нагрузка, преодоление трудностей способствуют развитию. Известно, что отсутствие всяких затруднений снижает интерес к деятельности, поэтому определенная усталость детей на уроках вполне оправдана. Главное — предусмотреть меру умственных и физических усилий ребенка, не приводящих к расстройствам психического здоровья. В 1-м классе необходимо проводить физкультминутки с периодичностью в 10—15 минут, не дожидаясь, что усталость и напряженность детей станут явными, ведь целью отдыха является предупреждение переутомления, а не борьба с ним.

✓ Постоянное внимание к охране зрения: рассадка учеников с учетом состояния их зрения, своевременная коррекция освещения в классе, выполнение во время физкультминуток упражнений для снятия зрительного напряжения, например, по схеме зрительно-двигательных траекторий, разработанной доктором медицинских наук В. Ф. Базарным. Эти упражнения сочетают в себе движения глазами, головой и туловищем и выполняются стоя.

✓ Соблюдение гигиенических требований к посадке учащихся и систематический контроль за осанкой на занятиях.

На уроках русского языка, математики и литературного чтения справа от доски мы ставим парту, за которой в течение урока один из учеников демонстрирует, как правильно сидеть во время письма и чтения, держать ручку, располагать тетрадь и учебник. Этот ученик сам может организовать физкультурную паузу. Место за партой все школьники занимают по желанию.

✓ Соблюдение норм домашних заданий, предусмотренных СанПиНами.

✓ Обоснованность, в аспекте сохранения здоровья учащихся, применяемых учителем психолого-педагогических приемов и методов. Педагог должен стимулировать учащихся к самостоятельному выбору и использованию наиболее значимых для них приемов проработки учебного материала, способствующих их саморазвитию.

✓ Реализация индивидуально-личностного подхода к оценке знаний: выбор адекватной для детей сложности заданий, умение показать успешность ученика. В каждом школьнике нужно увидеть то, что он делает лучше других. Оценка на уроке играет важную педагогическую функцию: она является регулятором учения. Проверка и оценка в любой момент дают возможность судить о качестве усвоения учебного материала, выполнении программы.

По итогам проверки знаний в работу вносятся коррективы: оценивается преимущество одних методических приемов и отвергаются другие. Глубоко проанализировав программный материал, мы понимаем, какие содержание, понятия, правила усваиваются с трудом, что дается легче.

✓ Целенаправленная деятельность по охране здоровья во внеурочное время. Огромная работа по пропаганде здорового образа жизни ведется с родителями: на тематические родительские собрания приглашаются школьные врачи и психолог, врачи-специалисты из центра родительской культуры «Исток»; в свободное время совместно с родителями и детьми организуются спортивные мероприятия под девизом «За здоровый образ жизни». В воспитательном плане важны классные часы, конкурсы рисунков и беседы на тему охраны и сбережения здоровья, посещение катка вместе с детьми, занятия плаванием. В группе продленного дня организована планомерная работа с тетрадью «Разговор о правильном питании», разработанной Институтом возрастной физиологии РАО, которая помогает формировать у детей основы культуры питания.

Оценка на уроке играет важную педагогическую функцию: она является регулятором учения, позволяющим судить о качестве усвоения учебного материала.

В заключение обратим внимание на то, что здоровье наших детей неблагополучно, поэтому педагогам необходимо четко, целенаправленно и грамотно трудиться, используя здоровьесберегающие технологии в обучении школьников. Чем

раньше учитель проявит заботу о здоровье своих учеников, тем плодотворнее будет его работа. Обеспечивая охрану здоровья школьников, формируя у них культуру здоровья, мы закладываем фундамент благополучия будущих поколений.

## ОПЫТ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЫ № 97 НИЖНЕГО НОВГОРОДА



Т. В. РЕГАЛОВА,  
директор школы № 97  
Н. Новгорода



С. Г. СИДОРОВА,  
заместитель директора  
по учебно-воспитательной работе  
школы № 97 Н. Новгорода



Н. В. САЧКОВА,  
заместитель директора  
по учебно-воспитательной работе  
школы № 97 Н. Новгорода



С. В. МОРДВИНОВА,  
руководитель программы «Здоровье»

Статья содержит описание основных мероприятий, осуществляемых МОУ СОШ № 97 Ленинского района Нижнего Новгорода в соответствии со здоровьесберегающей образовательной политикой как одним из основных направлений деятельности школы в условиях модернизации образования.

Особое внимание уделяется инклюзивному образованию как на уроках, так и во внеурочное время; результаты проведенной работы в области здоровьесбережения, представленные авторами статей, свидетельствуют об общем повышении качества знаний учеников, степени освоения ими школьной программы.

**Ключевые слова:** здоровьесберегающая деятельность, инклюзивное обучение, здоровый образ жизни, донорство, волонтерское движение

Образование — это универсальный способ трансляции культурно-исторического опыта одного поколения другому. Свободное сотрудничество педагогов и учеников, учащихся друг с другом, педагогов и родителей, интегрированное взаимодействие содержания образования по всем учебным предметам призвано обеспечить гармоничное развитие интеллектуальной, эмоциональной и волевой сферы каждого обучающегося.

Очень важно, чтобы каждый ребенок получил качественное образование, навыки здорового образа жизни, был адаптирован к современным условиям жизни, уверенно и комфортно чувствовал себя в окружающем социуме.

В основе работы МОУ СОШ № 97, муниципального образовательного учреждения Ленинского района Нижнего Новгорода, лежит модель адаптивной школы. Мы ориентируем свою деятельность на

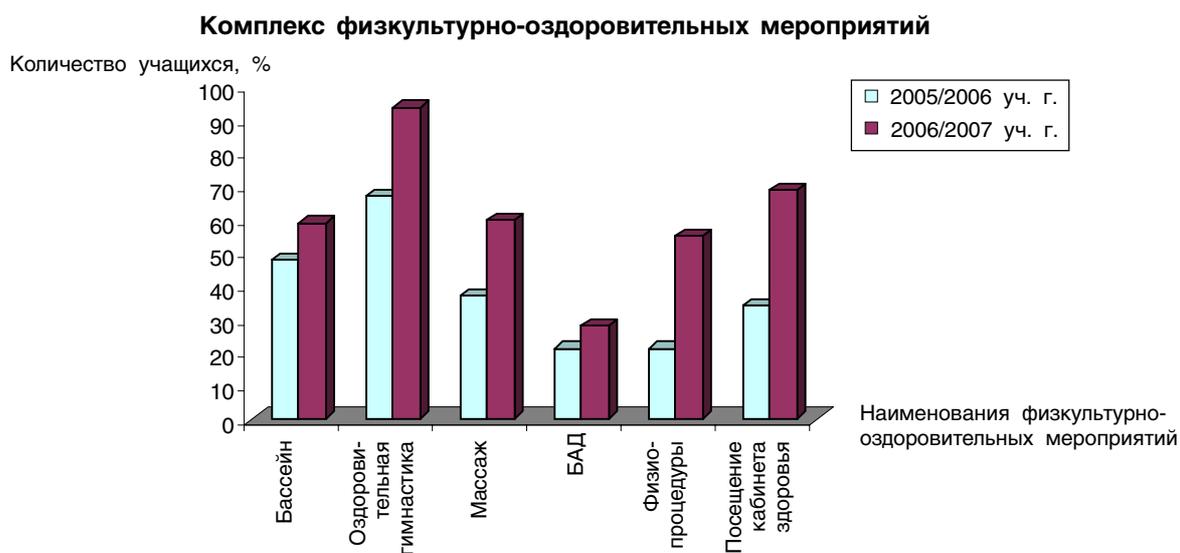
личность ребенка и создание в школе условий для развития его индивидуальных способностей и внутреннего духовного мира, поддержание здоровья.

Изучение медицинских карт учащихся позволило дать оценку состояния здоровья детей: в среднем в школе 65 % учащихся условно здоровы, 35 % детей имеют серьезные хронические и наследственные заболевания (наиболее часто встречаются заболевания ЖКТ, нарушение осанки, зрения), 5 человек являются инвалидами.

Для изменения ситуации к лучшему в школе была разработана программа «Здоровье», предусматривающая использование здоровьесберегающих технологий как в учебном процессе, так и во внеклассной, факультативной работе.

Большое внимание в настоящее время уделяется физкультурно-оздоровительной работе (см. диаграмму 1).

Диаграмма 1



Школьников привлекают к физическим упражнениям: аэробике, ритмической гимнастике, хореографии, к участию в спортивных секциях: каратэ, ушу, баскетбола, бассейну. Это координирует осанку, снимает утомление, стимулирует положительные эмоции, увеличивает двигательную активность, улучшает самочувствие.

В рамках программы «Здоровье» в школе работает кабинет профилактики, где дети получают бесплатный массаж и физиопроцедуры, руководствуясь рекомендациями лечащих врачей.

Дети, имеющие серьезные проблемы со здоровьем (даже инвалидность), окружены особым вниманием со стороны педагогов, медицинского персонала, психолога, социального педагога и адаптированы в детском коллективе. На уроках и учебных занятиях используется принцип педагогической поддержки ученика, когда акцент в системе оценивания переносится с подсчета ошибок и недочетов на выявление достижений и результатов, так как у каждого ребенка своя траектория саморазвития. В течение трех лет в школе работает городская экспериментальная площадка «Внедрение здоровьесберегающих технологий в образовательное пространство общеобразовательного учреждения», результаты деятельности которых обсуждаются на педсоветах, методобъединениях, районных и городских семинарах.

Педагоги школы и совет старшеклассников проводят просветительскую работу с учащимися, направленную на формирование понимания ценности здоровья и воспитание здорового образа жизни: ведутся факультативы для учащихся по культуре здоровья; разработаны планы родительских собраний и всеобща педколлектива.

Уделяется внимание безопасному использованию компьютерной техники; работает волонтерское движение по профилактике наркомании и ВИЧ-инфекций в школьной среде.

Второй год в школе работает экспериментальная площадка по инклюзивному образованию «Создание доступной сре-

ды жизнедеятельности для детей с ограниченными возможностями на базе образовательного учреждения города».

Инклюзивное образование — это процесс обучения детей с ограниченными физическими возможностями в общеобразовательных школах. Сегодня таких детей в школе 5 человек. Инвалидность не мешает им обучаться вместе со здоровыми детьми. Наша школа участвует в городской программе по оборудованию здания школы для детей с ограниченными физическими возможностями и адаптирована (1-й этаж) для инвалидов-колясочников. Выпускники прошлых лет, имеющие диагнозы: гемофилия, сахарный диабет, заболевание почек, — ныне являются студентами высших учебных заведений и техникумов.

В текущем учебном году коллектив школы реализует проект «Доброе сердце», направленный на комплексное решение проблем детей-инвалидов и детей с ослабленным здоровьем для их полноценной жизни и социальной интеграции.

За данный проект школа получила грант главы администрации города Нижнего Новгорода в области образования в номинации «Общеобразовательное учреждение».

С 2008/2009 учебного года в школе начали работу еще две городские экспериментальные площадки под руководством ЦЗГПТ:

✓ «Обеспечение непрерывности образования детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста»;

✓ «Организация развивающего воспитательного пространства в работе с детьми младшего школьного возраста».

Школа тесно сотрудничает с администрацией и педагогами дошкольного образовательного учреждения № 430, где работают коррекционные группы для детей с нарушениями зрения. Дети ДООУ № 430 посещают «Школу будущих первоклассников» на базе средней школы № 97, кото-

Дети, имеющие серьезные проблемы со здоровьем (даже инвалидность), окружены особым вниманием со стороны педагогов, медицинского персонала, психолога, социального педагога и адаптированы в детском коллективе.

рая ориентируется на принципы педагогики здоровьесбережения.

В прошлом году в нашей школе прошла межшкольная конференция старшеклассников «Расскажи о себе, узнай о других». Ежегодно организуется фото-мастерская «Мир глазами детей» с участием детей с ограниченными возможностями, экспозиция которой представлена на 2-м этаже нашего учреждения. В конкурсе сочинений-миниатюр на тему «Что я знаю об инвалидах и какой вижу их жизнь» участвовало более 100 старшеклассников. Вот что пишут ребята: «Инвалиды могут полноценно жить, заводить семью, любить, работать. Главное, чтобы они не опустили руки, а мы, здоровые люди, должны их поддерживать, помогать им»; «Бог создал человека. Я считаю, что люди на Земле равны между собой, независимо от физического и умственного развития».

На таких мероприятиях каждому ребенку предоставляется возможность реализовать собственное «я», воспитываются толерантность, гуманизм, милосердие.

С 2000 года ведется работа школы с межрегиональным фондом «Гематология: милосердие и поддержка». На базе школы работает районная экспериментальная площадка по теме «Создание условий в ОУ по пропаганде донорства и ЗОЖ

в рамках реализации программы «Здоровье» и курса биологии». Основными формами деятельности ОЭР по пропаганде донорства являются: выставка-конкурс «Рисуем донорство» (участники — ребята с 1-го по 11-й класс), научная работа старшеклассников, создание учащимися портфолио, волонтерское движение «Доноры будущего», работа «Школы юного донора», участие старшеклассников в городских донорских акциях в вузах «Река жизни», диссеминация опыта, участие в международных и межрегиональных семинарах, телепередачах.

блята с 1-го по 11-й класс), научная работа старшеклассников, создание учащимися портфолио, волонтерское движение «Доноры будущего», работа «Школы юного донора», участие старшеклассников в городских донорских акциях в вузах «Река жизни», диссеминация опыта, участие в международных и межрегиональных семинарах, телепередачах.

Ученики школы с 1-го по 11-й класс регулярно участвуют в конкурсах донорского рисунка «Подарим жизнь», сочинений-рассуждений на тему: «Донорство — это благо или вред?», эссе «Мои родственники — доноры». Все 60 участников этих конкурсов были награждены памятными подарками и буклетами-раскрасками «Капелька крови», а лучшие конкурсные работы отправлены на Нижегородскую станцию переливания крови для оформления рекреаций здания.

Результатом деятельности районной экспериментальной площадки стал выпуск печатных пособий: «Методические рекомендации для учителя по уроку донорства»; учебное пособие для учащихся «Кровь — река жизни»; буклет-раскраска по клеткам крови для младших школьников.

С 2003 года благотворительным фондом проведено 20 выездных донорских акций «Река жизни» в вузах города, в которых приняли участие более 280 ребят нашей школы в качестве волонтеров. Им было поручено следующее: разгрузка — погрузка медицинских материалов и предметов, расстановка столов и стульев; раздача студентам рекламных флайеров и буклетов; регистрация доноров; выдача справок и подарков донорам; сбор информации и статистических данных; обслуживание доноров в чаевой комнате.

Результатами занятий подрастающих волонтеров 8—9-х классов в «Школе юного донора» можно считать создание портфолио по теме «Кровь. Кровеносная система», уроки донорства с мультимедийной презентацией, большим комплектом раздаточного материала в рамках предмета биологии «Анатомия человека» в 8-х классах, приобщение к здоровому образу жизни. На таких уроках выведена формула донорства: польза для донора — это бесплатное обследование, польза для больного — это лечение, следовательно, польза для общества — больше здоровых людей.

Учащиеся нашей школы несколько лет подряд успешно участвуют в научных конференциях НОУ по проблемам гематоло-

С 2003 года благотворительным фондом проведено 20 выездных донорских акций «Река жизни» в вузах города, в которых приняли участие более 280 ребят нашей школы в качестве волонтеров.

гии донорства. Работа по изучению деятельности Нижегородской областной станции переливания крови в годы Великой Отечественной войны с использованием архивных материалов, начатая одним из учеников в школе, продолженная в вузе, получила высшую оценку итальянских трансфузиологов и была использована в итальянских печатных изданиях.

Немаловажно сформировать правильное философское отношение обучающихся к жизни и ко многим житейским ситуациям. Если у человека хорошее здоровье и судьба к нему благосклонна — человек вполне счастлив. Он успешен, уверен в себе, имеет высокую мотивацию к обучению. Надо сказать, что при всей простоте понятия «позитивное мышление» переход к нему в большинстве случаев требует значительных усилий, так как полностью меняет мировоззрение человека. Школьный психолог в соответствии с планом работы школы проводит с учащимися, педагогами и родителями индивидуальные и групповые занятия по психологической профилактике, психологическому консультированию, психодиагностике.

Профессиональная адаптация педагогических кадров через обучение и обновление содержания методической работы, ее научное обеспечение, повышение уровня информатизации системы общего образования и использование здоровьесберегающих технологий — основные пути достижения поставленной цели.

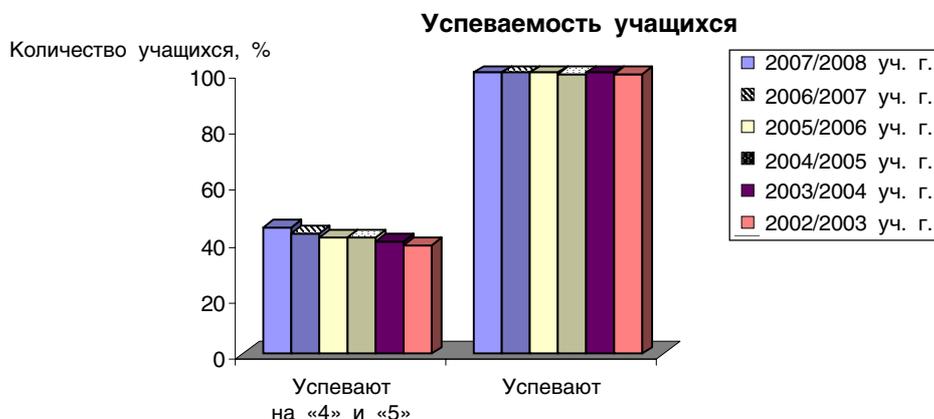
Педагогический коллектив работает над повышением качества обучения, активно используя здоровьесберегающие технологии.

Для формирования всех составляющих здоровья ребенка важно его положение в обществе, его личностное удовлетворение собой, высокая самооценка. Поэтому школа обязана стать центром поддержки, развития и оздоровления детей.

В структуру оздоровительных занятий с ребятами входят лекции, беседы, игры, встречи с медицинскими работниками, спортсменами и т. д. Но все же ведущая роль отводится активным формам и методам обучения. Решение познавательных и ситуативных задач, моделирование проблемных ситуаций позволяет обсудить поведенческие реакции и найти оптимальные пути решения. В подобном исследовании наиболее острых, лично и социально значимых вопросов, публичном обсуждении какой-либо проблемы наиболее результативными остаются тренинги и практические занятия, которые проводятся с учащимися и их родителями. Для ученика это развитие личности, для учителя — аналитический материал.

Оздоровление детей, безусловно, влияет на качество обучения. По мере реализации программы «Здоровье» мы обратили внимание на стабилизацию успеваемости. По результатам качества обучения, НОУ и олимпиад школа имеет стабильные результаты (см. диаграмму 2).

Диаграмма 2



Показательным является также тот факт, что за три выпуска школа имеет 15 медалистов (8 золотых и 7 серебряных) (см. таблицу).

**Количество медалистов**

Учебный год	Золото	Серебро	Итого
2005/2006	3	3	6
2006/2007	2	1	3
2007/2008	3	3	6
Всего	8	7	15

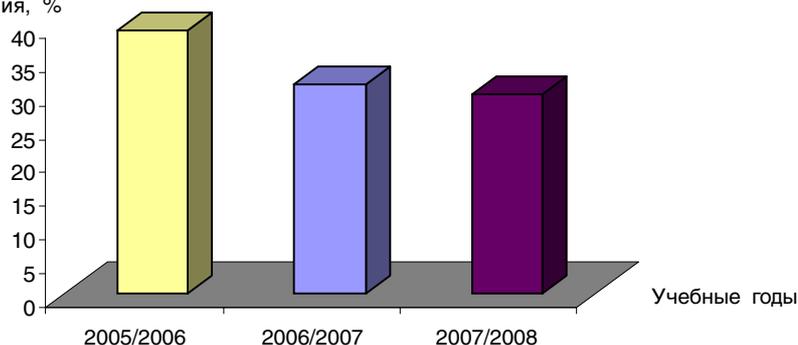
В условиях модернизации образования мы пытаемся перестраивать свою работу в духе времени. Важны понима-

ние проблем коллективом, готовность совместно решать поставленные задачи, определять стратегию и тактику действий.

**Диаграмма 3**

### Результативность работы школы по программе «Здоровье»

Количество детей, перенесших простудные заболевания, %



Сохраняя и укрепляя здоровье ребенка, мы достигаем более качественного освоения детьми школьной программы,

а значит, повышения качества знаний — что и является приоритетным направлением развития образования.



## ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЙ АСПЕКТ СТРАТОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ

Н. Б. МАЛОВА,  
заместитель директора  
по учебно-воспитательной работе  
школы № 135 Н. Новгорода,  
заслуженный учитель РФ

Статья посвящена описанию опыта работы МОУ СОШ № 135 Н. Новгорода по внедрению здоровьесберегающих технологий. Ключевой тезис статьи: стратовая технология обучения — составная часть здоровьесберегающей деятельности школы. В статье отмечены основные этапы введения в школьную жизнь стратовой технологии обучения как элемента внешней дифференциации образовательного процесса и инструмента создания комфортных условий обучения; детально описан механизм создания страт, а также перехода детей из одной группы в другую.

**Ключевые слова:** *стратовые технологии, здоровьесберегающая деятельность, дифференцированный подход*

**И**зучение различных здоровьесберегающих технологий, их активное внедрение в процесс обучения приобрели в последнее время заметную актуальность. В парадигме новых ценностных ориентаций всех субъектов образования, заданных активной реализацией приоритетного национального проекта «Образование», большое внимание уделяется внедрению личностно ориентированного подхода к обучению посредством создания условий, способствующих самореализации каждого ученика: моделирование эффективных технологий педагогической поддержки, создание механизмов взаимодействия в пространстве школы, с внешней средой. Иными словами, перед образовательным учреждением поставлена новая стратегическая задача — вовлечение обучающихся и их родителей в особую здоровьесберегающую среду.

Существует целый ряд здоровьесберегающих технологий обучения, внедрение которых в работу школы позволит улучшить состояние здоровья учеников: стратовая технология; проектно-информатизационная деятельность; индивидуализация обучения; создание профильных классов; внедрение природосообразного здоровьесберегающего обучения и др.

Стратовая технология обучения довольно активно осваивается школой № 135 Н. Новгорода, поэтому на специфике ее реализации на уроках русского языка и литературы мы остановимся подробно.

Термин «страта» был введен социологом и философом Питиримом Сороки-

ным и использовался им для обозначения группы людей, объединенных по способу усвоения и переработки ими информации [1].

Суть «стративного» обучения состоит в том, что при сохранении в рамках одной параллели основной структурной единицы — класса, на уроках русского языка и литературы обучение осуществляется по стратам. Учебный процесс при этом организуется следующим образом: основную часть предметов ученики изучают в составе обычного класса, а ряд дисциплин — в составе гомогенных (однородных) групп — *страт*. При этом такие предметы, как русский язык и литература, преподаются по единой программе, в соответствии с одним тематическим планированием, но с учетом различной глубины и скорости освоения материала учащимися.

В практике нашей школы страты создаются при переходе из начального звена в среднее, когда детям все равно приходится привыкать к новым учителям. В целях лучшей адаптации школьников к новым условиям предметного обучения переход работы класса в «стративный режим» чаще всего осуществляется весной, когда учителя-предметники посещают начальную школу, знакомятся с детьми. Учитель начальной школы дает свои рекомендации, школьный психолог тестирует детей, и на совместном заседании методического объединения (далее — МО) словесников и педагогов начальной школы формируется состав страт.

Первая страта — высокий уровень — состоит из учеников с высоким уровнем учебных возможностей, высокими показателями учебной успешности и учеников со средними учебными возможностями, но с достаточно сильной мотивацией учения, с развитым интересом к предмету.

Вторая страта — средний уровень — состоит из учеников со средними показателями обученности, с хорошей работоспособностью, средними показателями успешности по предмету.

Третья страта — низкий уровень — учащиеся с низкими познавательными способностями и интересами, низким уровнем мотивации.

По итогам четверти допускается перемещение учеников из страты в страту (как правило, в 5-м классе). Подобный переход возможен по заявлению родителей и на основании заключения МО словесников об определенном уровне показателей успешности и интеллектуально-личностного роста школьника.

Наибольших усилий от учителя требует работа в первой страте повышенного уровня и в страте низкого уровня, так как именно там приходится выстраивать учебный процесс на основе индивидуальной стратегии обучения и развития.

Уровень сложности заданий в различных стратах неодинаков, контроль же осу-

ществляется по единым текстам, то есть это не углубление, а расширение способов деятельности, развитие творческих интеллектуальных способностей одних детей (высокий уровень)

и создание комфортных условий обучения и личностного роста для представителей всех страт (например, возможно выдвижение лидеров даже в низких стратах). При этом и сам учитель чувствует себя комфортно: он планирует и реализует свою деятельность в рамках

одного уровня, ему легче вовлечь в деятельность весь класс, так как работа идет в едином ритме, на одном уровне усвоения информации.

В страте высокого уровня больше внимания уделяется заданиям, связанным с применением полученных знаний в новой творческой ситуации, предполагающим большую долю познавательной самостоятельности, что позволяет вывести школьников на уровень создания нового и оригинального. Ученики этой страты — участники многочисленных конкурсов, проводимых городом и областью; они сочиняют пословицы, поговорки, стихи, басни, даже поэмы. Эти ученики — авторы и дидактического материала (например, множества творческих заданий для одноклассников), широко используемого преподавателями-словесниками на своих уроках. В страте высокого уровня уделяется особое внимание выработке навыков самоконтроля, вводится система упреждений по формированию этих навыков. Именно на основе страты повышенного уровня мы успешно создаем классы гуманитарного профиля.

От учителя, работающего в стратах высокого уровня, требуются глубокое знание предмета, широкий кругозор и высокий уровень эрудиции, способность стимулировать познавательную самостоятельность учащихся, используя нетрадиционные формы урочной и внеурочной деятельности. Этой характеристике полностью соответствует заслуженный учитель России Светлана Петровна Сборнова, педагог нашей школы, активно реализующая в своей деятельности стратовые технологии обучения. Газета «Город и горожане» написала о ней: «Когда в конкурсах побеждает не один активист школы, а целые классы, школьные коллективы — это во многом заслуга учителя. Остается только завидовать детям, имеющим неутомимого, активного школьного наставника. Увлечь ребят, помочь им в выборе тем, превратить участие в проекте «Го-

Уровень сложности заданий в различных стратах неодинаков, контроль же осуществляется по единым текстам, то есть это не углубление, а расширение способов деятельности.

лос ребенка» в увлекательное, объединившее всех дело — а в обязательную школьную программу не входит! — на такое способен только очень заинтересованный в результате своей работы педагог» [2].

В страте низкого уровня, где наблюдается неоднородность индивидуальных особенностей детей, перед учителем встает другая проблема: требуется индивидуальный подход к обучению внутри этой самой малочисленной страты. Успешное продвижение вперед здесь требует иного темпа усвоения учебной программы, глубокого индивидуального подхода. Широко применяется наглядность, используются практические и бытовые знания и представления ученика, ход рассуждения ведется от частного к общему. В этой стратегии материал усваивается на репродуктивной основе, организуется деятельность учеников по образцу. Учитель использует более простой и образный язык, что, однако, не означает, что педагог «опускается» до уровня ученика: он идет рядом и впереди, создает ситуацию успеха, воздействует на мотивацию через убеждение, разъяснение и стимуляцию внутренней работы ученика по самоосознанию, переосмыслению себя и окружающей действительности.

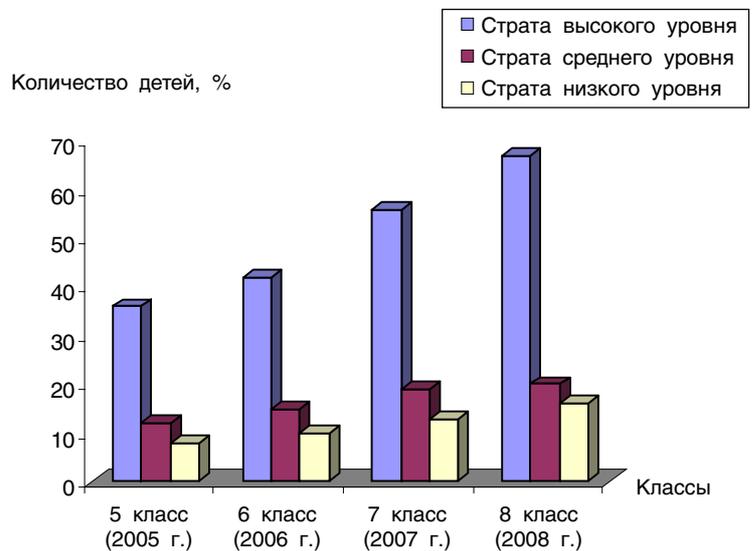
Задача любого учителя, работающего в стратах, — создать атмосферу, благоприятную для учащихся, активно общаться с ними: чтобы каждый школьник учился согласно своим индивидуальным возможностям и особенностям, понимая, чего от него ждут.

Суть стратовой здоровьесберегающей технологии обучения заключается в том, что при сохранении классов как уже сформировавшихся ученических коллективов каждый школьник получает возможность самореализации на различных уровнях обучения, что способствует созданию ощущения психологического комфорта и сглаживанию негативных проявлений конкуренции. Ученик находится в группе

соответственно своим достижениям, его самооценка строится на основании реального осознания своих успехов.

Анализ результатов стратовой технологии обучения русскому языку и литературе показал, что качество знаний к 9-му классу практически не снизилось, а у некоторых даже повысилось; возрос и уровень творческой активности, и, что очень важно, мотивация учебы. Ребята отмечают, что им комфортно на этих уроках в данных стратах и изъявляют готовность перейти на эту систему обучения и по другим предметам. По итогам всех опросов, проведенных среди обучающихся, можно констатировать неоднократно отмечаемую ими комфортность обучения, взаимопонимание с учителями, работающими в стратах; не ослабевает у ребят и интерес к изучаемому предмету (см. диаграмму).

**Рост интереса к изучению предмета при использовании стратовой технологии**



Посредством анкетирования мы также выясняем мнение родителей о необходимости и обоснованности внедрения в процесс обучения стратовых техноло-

гий. Опираясь на результаты подобного анкетирования, мы можем сделать следующий вывод: 79 % родителей считают, что учитель должен учитывать индивидуальные особенности детей и осуществлять обучение дифференцированно, что полностью соответствует стратовой технологии обучения.

Контрольная диагностика показывает, что результатом использования описанной выше технологии становится не только создание комфортных условий обучения школьников, но и появление у них потребности в самоконтроле. Повышается работоспособность обучающихся, в лучшую сторону изменяется отношение к учебной деятельности в школе. Применение стратовой здоровьесберегающей технологии обучения дает возможность ребенку быть менее тревожным, более самостоятельным, развивает его психи-

ческие процессы, ребенок становится более компетентным. При такой организации работы ученик действительно становится субъектом обучения: он учится планировать и контролировать собственную деятельность (на своем уровне), не боится высказывать и аргументировать свою точку зрения.

Итак, новые формы общения, нетрадиционные методы обучения, здоровьесберегающие технологии в обучении — путь, ведущий к оздоровлению личности.

#### ЛИТЕРАТУРА

---

1. *Блинков, А. Д.* Стратовая дифференциация обучения / А. Д. Блинков, О. В. Лови // Завуч. — 1998. — № 4. С. 9—17.
2. Новая песня «голоса ребенка» // Город и горожане. — 2008. — № 48 (декабрь).

**В 2009 году в издательском центре  
Нижегородского института развития образования  
вышли в свет книги:**

**Время жить в России:** Сборник материалов по итогам смотров-конкурсов мегапроекта «Мое Отечество». — Вып. 3.

Издание адресовано руководителям и специалистам муниципальных органов управления образованием, органов по делам молодежи, учреждений и организаций, деятельность которых связана с развитием и поддержкой детского и молодежного общественного движения, а также реализацией государственной молодежной политики.

**Биологическое краеведение:** Поурочные планы (6-й класс).

Издание адресовано преподавателям курса «Биологическое краеведение. Нижегородская область» и является составной частью учебно-методического комплекта, который включает также учебное пособие и рабочую тетрадь для учащихся 6-го класса основной общеобразовательной школы. Приводятся разработки уроков согласно тематическому планированию курса; предлагаются разнообразные по структуре и содержанию типы уроков: слайд-шоу, комбинированные уроки, уроки-путешествия, ролевые игры, обобщающие уроки. В пособии представлены также различные виды опроса и контроля знаний учащихся, планы-инструкции проведения практических работ, дополнительный материал, расширяющий рамки учебного содержания предмета.



# Психолого-педагогическая поддержка детства



## НАРУШЕНИЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ КАК МЕХАНИЗМ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

А. Л. НЕЛИДОВ,  
кандидат медицинских наук,  
доцент АГПИ им. А. П. Гайдара и НГМА,  
заведующий подростковым диспансерным отделением № 2  
ГУЗНО «Наркологическая больница»

Статья затрагивает актуальную в профилактической работе с учащимися проблему динамики возникновения семейных факторов риска и появления детей группы риска: развития у них девиантного поведения и раннего употребления психоактивных веществ. Автор на богатом материале консультирования и психокоррекции описывает этапы последовательного «утяжеления» кризисов развития семьи, устанавливая роль каждого из них, а также определяя степень соответствия этих этапов прогрессивно нарастающим нарушениям развития личности ребенка, приходя к выводу, что их сочетание закономерно приводит к возникновению девиантного поведения детей и подростков.

**Ключевые слова:** *девиантное поведение, дизонтогенез личности, дисфункция семьи, психологическая адаптация, базовые функции семьи, асоциальные группы, нормы онтогенеза личности, психокоррекция*

Современные исследования девиантного поведения детей и подростков предлагают подходы, интегрирующие различные механизмы его развития, профилактики и психокоррекции, при этом одним из ключевых механизмов является семья [11].

Материалом для данного исследования послужили результаты оказания помощи 406 детям и подросткам 5—17 лет с различными формами девиантного поведения и их родителям в подростковом диспансерном отделении № 2 ГУЗНО «Наркологическая больница» (сплошная выборка за 2000—2006 годы). В исследо-

вании применялись клинический и биографический методы, психологический анализ историй болезни, психодиагностика личности и семьи.

Полученные результаты позволили нам сформулировать следующую концепцию: девиантное поведение ребенка является результатом трех этапов нарастания нарушений возрастного развития (дизонтогенеза) его личности на протяжении трех этапов процесса нарушения развития семьи: *1-й* — этап отдельных дисфункций семьи и нарушений развития личности ребенка; *2-й* — этап начала системного дизонтогенеза семьи и клинико-психоло-

гических расстройств личности ребенка; 3-й — этап нарастающего дизонтогенеза родительской семьи и начала девиантного поведения ребенка. Каждый из этапов нарушения развития семьи совпадал по длительности с этапами развития личности детей.

В самых тяжелых случаях (у 72 детей) первый этап формирования девиантного поведения и дисфункции семьи начинался с первого этапа возрастного развития ребенка (в 0—2,5 года; этап «доверие — тревога»); второй этап этого процесса (начало системного дизонтогенеза семьи) совпадал со вторым этапом развития ребенка (2,5—4 года; этап «автономность — стыд и сомнение»), третий (нарастающий дизонтогенез семьи) — с третьим этапом развития ребенка («инициатива — вина»), так что девиантное поведение этих детей начиналось уже в 5—7/8 лет [13].

Во второй группе, состоящей из 194 человек, дисфункция семьи начиналась со второго этапа возрастного развития детей (в 3—5 лет), а в третьей (140 человек) — с третьего этапа (в 5—7 лет); девиантное поведение у них возникало, соответственно, на четвертом (в 7/8—11/12 лет; этап «активность — недостаточность») и пятом этапах их развития (в 12/13—16/17 лет; этап «идентификация “я” — смешение качеств “я”»).

Приведем обобщенную характеристику этапов развития девиантного поведения.

### *1-й этап. Дисфункция семьи*

Дисфункция семьи — это неспособность удовлетворить потребности членов семьи в личностном развитии, преодолении возрастных кризисов развития в связи с нарушениями ее механизмов: ролей, семейных подсистем и границ между ними, — в результате чего функции семьи не соответствуют ее нор-

мам и нормам общества. Основной причиной возникновения дисфункций семьи является нарушение в ней процессов *психологической адаптации* [1] между мужчиной и женщиной как супругами и родителями и /или другими членами семьи [12].

При сравнении группы дисфункциональных семей с контрольной группой семей, имеющих детей, поведение которых не характеризуется как девиантное, было выявлено, что возникновение дисфункций семьи с вероятностью 0,7 и выше прогнозировалось следующими процессами [3]:

✓ нарушением структуры семьи: неполная семья (мать и ребенок), преобладание в полных семьях женской подсистемы;

✓ психологическим инфантилизмом супругов;

✓ ролевыми кризисами между прародительским и родительским поколениями (протесты, взаимное отвержение, конкуренция и др.);

✓ аномальными стилями воспитания;

✓ обострением у родителей и прародителей проявлений не преодоленных ими детско-подростковых кризисов развития, аналогичных тем, которые возникают теперь у детей и внуков; взаимное «утяжеление» этих одноименных кризисов;

✓ медико-психологическими нарушениями: невротическими, патохарактерологическими, наркологическими (у детей и взрослых), синдромом двигательной возбудимости и гиперактивности (у детей).

Нарушения отличали все базовые функции семьи: психофизиологические, психологические, микросоциальные и макросоциальные. Наиболее типичными были нарушения взаимной психотерапевтической (антистрессовой) и воспитательной функций, стимуляции деятельности ребенка; в поддержании самооценки и потребности в самореализации; в семейном общении, принятии решений и лидерстве. В подобных семьях у детей на-

Основной причиной возникновения дисфункций семьи является нарушение в ней процессов психологической адаптации между мужчиной и женщиной как супругами и родителями и /или другими членами семьи.

рушалось развитие части новообразованной личности, свойственных данному этапу, что с вероятностью от 0,7 до 0,9 прогнозировало возникновение у них на следующем этапе клинико-психологических расстройств.

Представим возрастную специфику этого процесса.

При появлении дисфункции семьи на *первом этапе онтогенеза / индивидуального развития* ребенка [1] (в 0—2,5 года) о нарушении развития его личности свидетельствовали следующие качества: высокая тревожность, страхи (фобии), недоверие и неуверенность по отношению к окружающему миру и своей активности; повышенная потребность в физической и психологической защите, физическом контакте со взрослыми; капризность и склонность к шантажу.

При возникновении дисфункции родительской семьи со *второго этапа онтогенеза* ребенка (в 2,5—4 года) нарушение развития его личности проявлялось в подавлении автономности, вплоть до первичного психологически зависимого поведения [8], избегании самостоятельности; стойкой заниженной самооценке и ее зависимости от внешней оценки; потребности в непрерывном подтверждении своей значимости и ценности для родителей; неразвитости игровой деятельности и навыков коммуникации со сверстниками; непродуктивности психологической защиты (отказ, избегание, протесты, регрессия); закреплении реакций протеста и негативизма в качестве черт характера; кризисе адаптации в детском саду.

При появлении дисфункции семьи на *третьем этапе онтогенеза* ребенка (в 5—7/8 лет) нарушение развития его личности отражалось в следующем: низком познавательном и исследовательском интересе к миру; пассивности и безынициативности во всех сферах деятельности, особенно предшествующих учебной (в играх, восприятии искусства, творчестве, занятиях в детском саду, труде по

дому); личностной неготовности к школе; неразвитости полового самосознания и пололевого поведения; трудностях в отношениях со сверстниками и взрослыми.

При возникновении дисфункции семьи с *четвертого этапа онтогенеза* ребенка

(в 7/8—11/12 лет) нарушение развития личности выражалось в следующих качествах: примитивности сферы деятельности — неспособности ее задумать, спланировать, начать, реализовать и оценить результат; стремлении к просто организованным видам деятельности (играм, зрелищам); неразвитости учения, личностной (коммуникативной, эмоциональной, ролевой) неготовности к школе; латентной педагогической запущенности (отсутствии познавательного интереса и интереса к учебе, безразличии к отметкам, обучении под непрерывным контролем и даже принуждением); неразвитости или отсутствии хобби; неспособности к лидерству; неуверенности в себе, тотально сниженной самооценке («комплекс неполноценности»); кризисе 5—6-го классов (кризисе перехода к многопредметному обучению), усилении педагогической запущенности — возникновении протеста против учебы, учителей, лучше успевающих одноклассников, прогулы; неразвитости нравственных чувств и привязанности к семье.

При возникновении дисфункции семьи на *пятом этапе онтогенеза* ребенка в *фазе романтического / платонического либидо* (в период ранней подростковой влюбленности; 11/12—14 лет) нарушение развития его личности проявлялось в неразвитости лидерства и подчиняемости в группах сверстников; снижении мотивации к учебе в 9-м классе; отсутствии приоритета учебной деятельности, осмысления ее в качестве ведущей и смыслообразующей; предпочтении учебе общения в «уличных» группах; неактуальности друж-

Возникновение у детей клинико-психологических расстройств имеет определенную возрастную специфику: все зависит от того, на каком этапе онтогенеза ребенка фиксируется дисфункция семьи.

бы в классе; неразвитости романтического либидо, сферы самосознания, Я-концепции; неготовности к обучению в 10—11-х классах.

Дисфункция семьи на пятом этапе онтогенеза ребенка в *фазе эротического либидо* (в 14—17 лет) приводила к кризисам выбора образовательного учреждения для продолжения учебы и выбора профессии; кризисам смыслов жизни; неустойчивости самооценки в психосексуальной сфере и социальных отношениях (дружбе, статусе в группах); школьной дезадаптации в виде снижения успеваемости и интереса к учебе; неготовности к переходу в высшую школу; слабом развитии волевой саморегуляции и зрелых психологических защит.

*2-й этап. Нарушение онтогенеза (дизонтогенез) в системе «родители — ребенок»*

Нарушения развития семьи, приведенные выше, при недостаточных и компенсаторных возможностях и отсутствии помощи сохранялись до конца того этапа онтогенеза личности ребенка, на котором они возникли.

В результате на новом этапе онтогенеза у супругов прогрессировали возникшие ранее нарушения базовых функций семьи (нарасталась тяжесть и непрерывность нарушений), у одного или обоих

родителей развивались клиничко-психологические расстройства (неврозы, психосоматические расстройства, депрессии, аномалии характера и др.), нарушалась воспитательная функция (возникали аномальные стили воспитания); типичными являлись предразводное состояние и развод.

У детей в этих условиях продолжали «утяжеляться» возникшие прежде (приведенные выше) черты дизонтогенеза личности, нарушалось формирование уже не отдельных, как на предыдущем этапе, а большинства психологических новооб-

разований наступившего этапа онтогенеза, что приводило к возникновению у детей, как и у их родителей, клиничко-психологических расстройств.

В итоге взаимного «утяжеления» расстройств личностей родителей и детей возникал системный кризис семьи.

Если первоначальные дисфункции семьи и нарушения развития личности детей возникали с первого этапа их онтогенеза, то дизонтогенез семьи приходился на *второй этап развития личности* ребенка. При этом возникали такие клиничко-психологические расстройства, как психический инфантилизм, невротическое (фобическое, истерическое, неврастеническое) развитие личности, проявлялись аномальные черты характера (агрессивность, пассивность / «леность»), с чем была связана дезадаптация в детском саду и последующая неготовность к школе.

Если дисфункция семьи начиналась со второго этапа развития личности ребенка, то ее дизонтогенез приходился на *третий этап развития его личности* и углублялся в связи с кризисом 30-летних у родителей (кризис самооценки, осмысления выбора и успешности профессии и карьеры, качества брака; завершение юношеской сексуальности и др.). В этих условиях у детей возникают «школьные» неврозы, проявляются акцентуированные и патологические черты характера, связанные с неспособностью установить отношения в классе; обостряются тревожность и синдром двигательной возбудимости и гиперактивности — все это значительно затрудняет обучение.

Если первоначальная дисфункция семьи возникала на третьем этапе онтогенеза ребенка, то дизонтогенез семьи совпадал с *четвертым этапом его развития* (8—12 лет). При этом дети испытывают социальные страхи (деятельности, решений, нового опыта и ответственности, общения, группирования), у них проявляются неврастенические и психосоматические расстройства, патохарактерологические (агрессивные) реакции и черты.

Нарушения развития семьи при недостаточных ее компенсаторных возможностях и отсутствии помощи сохранялись до конца того этапа онтогенеза личности ребенка, на котором они возникли.

Наиболее типичной была прогрессирующая в этих условиях педагогическая запущенность: последовательно исчезал интерес детей к учебе, они начинали избегать ее, в результате чего существенно снижалась успеваемость; протестовали против учебы и учителей, группировались со слабоуспевающими, прогуливали.

Если дисфункция семьи возникала на четвертом этапе онтогенеза ребенка, то дизонтогенез семьи приходился на *пятый этап его развития* (12—17 лет) и «утяжелялся» кризисом 40-летних у его родителей (снижение качества здоровья, уровня сексуальности и работоспособности; осознание невозможности реализовать часть устремлений молодости и скорого ухода детей из семьи).

В этих условиях у подростков происходит невротическое развитие личности со стойким снижением самооценки («комплексом неполноценности», отвержением себя — чаще у девушек), возникают патологические подростковые поведенческие реакции (группирование, протест, оппозиция, эмансипация), нарушается психосексуальное развитие (у мальчиков — «пропуск» фазы романтических и примитивизм эротических отношений; у девочек — раннее и зависимое психосексуальное поведение).

*3-й этап. Возникновение у ребенка девиантного поведения в условиях прогрессирующего дизонтогенеза родительской семьи*

Наличия одного только (пусть даже прогрессирующего) дизонтогенеза семьи недостаточно для перехода психологических и клинко-психологических расстройств, возникших у детей, в девиантное поведение. Для этого требовались дополнительные механизмы, часть из которых была установлена в нашем исследовании.

✓ Формирование у детей в рамках девиантного поведения аналогов тех психологических новообразований, развитие которых на прежних этапах онтогенеза было нарушено. Девиантное поведение

(и индивидуальное, и в группе) помогало исследованным детям преодолевать тревогу, вырабатывать доверие к миру (асоциальному), развивать автономность и самостоятельность, предприимчивость, уверенность в себе и коммуникативные способности, компенсировало «комплекс неполноценности».

Групповые психологические процессы в доасоциальных уличных группах [10], в которые дети вступали в результате отчуждения от семьи, моделировали им большинство ее базовых функций — принятие, защиту, стабилизацию самооценки, навыки преодоления кризисных ситуаций, что предопределяло дальнейшее вступление подростков уже в асоциальные группы с их криминальной системой смыслов, ценностей и Я-концепцией.

✓ Защита с помощью девиантного поведения от фрустрации — прерывания значимой деятельности и / или неудовлетворения значимой потребности, чаще — в социальном успехе, самоуважении и чувстве значимости, в преодолении сниженной самооценки.

✓ Проявление в девиантном поведении нарушений личности, затрудняющих ее социальную адаптацию: аномальных (с агрессией) защит от кризисных ситуаций; невротических реакций, патологических черт (при возбудимых и истероидных чертах — агрессивность, при неустойчивых — побеги, педагогическая запущенность; сходно с данными А. Е. Личко [4]).

✓ Упрощение строения деятельности (мотивов и смыслов, их иерархии, опосредованности и поэтапной организации) вследствие педагогической запущенности: раннее употребление детьми психоактивных веществ, игры с зависимостью, группирование в примитивных «компаниях». Простота мотивационно-смысловой

Девиантное поведение помогало исследованным детям преодолевать тревогу, вырабатывать доверие к миру (асоциальному), развивать автономность и самостоятельность, предприимчивость, уверенность в себе и коммуникативные способности, компенсировало «комплекс неполноценности».

сферы не позволяла подросткам осознать свое девиантное поведение.

✓ Идентификация себя со значимым взрослым или группой носителей асоциальной субкультуры, сопровождающаяся подражанием их нравственным нормам и стереотипам поведения.

Девиантное поведение, возникавшее на данном этапе, мы обозначили как первичное. Оно сразу становилось субъективно привлекательным для детей благодаря переживанию ими успеха, а соответствующие виды деятельности — ведущими и смыслообразующими.

Первичное девиантное поведение, оставаясь непреодоленным, с вероятностью 0,95 прогнозировало возникновение на следующих этапах возрастного развития производных от него вторичных форм. Представим их возрастные соотношения.

✓ При наиболее раннем девиантном поведении, на третьем этапе онтогенеза ребенка (в 5—7/8 лет), первичными формами такого поведения были: ранняя детская лживость и воровство, агрессивность и негативизм в семье и группе сверстников, стойкие и / или агрессивные реакции протеста против учебы, зависимость от игр и компьютера. Вторичные формы девиантного поведения — кражи в широком социуме, уходы из дома — развивались уже с началом следующего этапа (в 3—4-х классах).

Первичное девиантное поведение сразу становилось субъективно привлекательным для детей благодаря переживанию ими успеха, а соответствующие виды деятельности — ведущими и смыслообразующими.

✓ Развитие девиантного поведения ребенка на четвертом этапе его онтогенеза (в 7/8—11/12 лет) сопровождалось более тяжелыми первичными формами: быстро прогрессирующим и крупным воровством, регулярными уходами из дома, группированием сразу в асоциальные группы (минуя доасоциальные), агрессивностью и хулиганством как компенсацией нарастающей педагогической запущенности. Этот возрастной вариант развития

девиантного поведения являлся наиболее тяжелым, так как с прекращением учебы и вступлением в асоциальные группы дети теряли связи с семьей, а та утрачивала влияние на них. В процессе исследования мы отнесли его к самоорганизующейся групповой криминальной субкультуре [9].

Вторичные формы девиантного поведения возникали у детей в 12/13—16/17 лет и приближались к таковым у взрослых: социализация в асоциальных группах, преступления против личности (телесные повреждения, хулиганство), кражи, грабежи, криминальный бизнес, употребление алкоголя и наркотиков; у девочек — также сексуальная зависимость, ранняя половая жизнь, проституция.

✓ При возникновении первичного девиантного поведения на пятом этапе развития детей (в 12/13—16/17 лет) его первичными формами были употребление алкоголя, уходы из дома, прекращение учебной деятельности, высокая агрессивность; вторичные формы не наблюдались, так как выходили за пределы подросткового возраста.

Сравнение алгоритмов психокоррекции в данных трех группах детей позволило определить ее специфику.

В первой группе детей (первичное девиантное поведение — с 5—7/8 лет) основной стратегией являлось моделирование в сжатые сроки нормы онтогенеза личности детей с учетом прямой последовательности этапов (от начала до настоящего времени) с применением техники поведенческой терапии и психогимнастики. Сначала корректировались аномальные стили воспитания, затем проходил тренинг родительской компетентности.

В ходе этой деятельности моделировалось успешное развитие ребенка на первом этапе онтогенеза: семья восстанавливала его базовые потребности в развитии — в принятии, физическом контакте, ласке и выражении любви, самооцен-

ке, психологической защите и др. Далее (или одновременно) развивались новообразования второго (способность ребенка к самостоятельной деятельности, играм) и третьего (инициатива, коммуникативные навыки, готовность к учебной деятельности) этапов онтогенеза.

В той подгруппе детей, где родители участвовали в психокоррекции, ее эффективность составила выше 85 %; в случае неучастия родителей в этом процессе ее эффективность была ниже 50 %.

Во второй группе детей (первичное девиантное поведение и криминальное развитие личности — с 7/8—11/12 лет) оптимальная последовательность стратегий психокоррекции была во многом противоположной предыдущей.

Вначале родители преодолевали основные аномальные стили воспитания — эмоциональное отвержение ребенка и авторитарно-доминантное поведение; с этой целью они выполняли упражнения, способствующие эмоциональному принятию ребенка, выражению чувств. Далее применялись методы, минимально необходимые для адаптации ребенка в школе: диагностика и поддержка предпочитаемых им предметов и на основе этого — восстановление мотивации к учебе.

Успех этих стратегий позволял перейти к моделированию более ранних (второго и третьего) этапов онтогенеза личности детей: развитию самостоятельной деятельности, хобби, участию в групповых процессах в классе и др.; при этом использовались возможности системы дополнительного образования [6].

Если у подростков после психокоррекции еще сохранялись невротические расстройства, то применялись более сложные, «глубинные» методы психотерапии. Гештальттерапия содействовала развитию самосознания подростков: уточнялись их представления о себе (развивалась Я-концепция), выявлялись и активизировались наиболее успешные аспекты жизненного опыта («субличности»). С помо-

щью психодрамы и входящих в нее ролевых игр с подростками «проигрывались» трудные жизненные ситуации с целью совершенствования адаптивных навыков реагирования и поведения.

Эффективность коррекции (по критерию восстановления нормы возрастного развития) колебалась в зависимости от формы девиантного поведения и составила около 40 %.

В третьей группе детей (с наиболее поздним развитием девиантного поведения) применялись «терапия кризисных ситуаций» [2], методы семейной психотерапии; на их фоне

использовались тренинг мотивации учебной деятельности и поддержка будущего профессионального выбора. В пределах совершеннолетнего возраста эффективность психокоррекции составила 60 %.

Таким образом, анализ девиантного поведения детей и подростков с позиций индивидуального развития (онтогенеза) их личности показывает, что это поведение является закономерным и до определенной степени прогнозируемым в рамках поэтапно нарастающих нарушений развития семьи: хроническая дисфункция — переход дисфункции семьи в ее дизонтогенез — прогрессирующий дизонтогенез семьи.

Данный подход также позволяет выявить возрастные особенности возникновения девиантного поведения, разграничить его первичные и вторичные формы и определить оптимальные стратегии психокоррекции.

В системе образования и здравоохранения учет семейных и возрастных (онтогенетических) закономерностей девиантного поведения позволяет своевременно выявлять факторы риска его возникновения и интегрировать профилактическую и психокоррекционную работу в каждой возрастной группе учащихся.

В системе образования и здравоохранения учет семейных и возрастных закономерностей девиантного поведения позволяет своевременно выявлять факторы риска его возникновения и интегрировать профилактическую и психокоррекционную работу в каждой возрастной группе учащихся.

Результаты данного исследования успешно используются в преподавании на психолого-педагогических факультетах Арзамасского государственного педагогического института им. А. П. Гайдара и Нижегородского института развития образо-

вания, в работе подросткового наркологического отделения № 2 ГУЗНО «Наркологическая больница» и психолого-педагогического отдела Центра детского и юношеского туризма и экскурсий Нижегородской области.

### ЛИТЕРАТУРА

---

1. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. — СПб. : Прайм-еврознак, 2005.
2. Будлонг, М. *Терапия кризисных ситуаций: Работа с детьми в условиях реабилитационного центра* / М. Будлонг, М. Холден, А. Муни. — Нью-Йорк : Центр поддержки и развития семьи ; Центр экологии человека ; Корнельский университет, 1999.
3. Кендалл, М. Дж. *Статистические выводы и связи* / М. Дж. Кендалл, А. Стьюарт. — Т. 2. — М. : Наука, 1973.
4. Личко, А. Е. *Подростковая психиатрия : руководство для врачей* / А. Е. Личко. — Л. : Медицина, 1985.
5. Нелидов, А. Л. *Психолого-медико-социальная коррекция личности ребенка с синдромом раннего воровства* / А. Л. Нелидов, Т. Т. Щелина // *Начальная школа*. — 2002. — № 9. — С. 31—40.
6. Нелидов, А. Л. *Роль дополнительного образования в психокоррекционной системе детей и подростков с нарушениями развития сферы деятельности и школьной дезадаптацией* / Социально-психологическое обеспечение воспитательного процесса в учреждениях дополнительного образования : материалы Всерос. науч.-практ. конф., г. Арзамас, 21 марта 2008 г. — М. : Nota Bene, 2008. — С. 10—15.
7. Нелидов, А. Л. *Система вторичной профилактики в отношении детей «группы риска» разного типа: взаимодействие психолого-педагогических и медико-психологических технологий (на модели детей с синдромом минимальной мозговой дисфункции)* / А. Л. Нелидов // *Проблемы и технологии профилактической работы с детьми «группы риска» в учреждениях образования* : материалы Всерос. науч.-практ. конф. — Арзамас, 2006. — С. 12—25.
8. Обухова, Л. Ф. *Детская психология* / Л. Ф. Обухова. — М. : Тривола, 1995.
9. Пирожков, В. Ф. *Криминальная психология* / В. Ф. Пирожков. — М. : Ось, 2001.
10. Родионова, Е. Л. *Психолого-педагогическая служба общеобразовательной школы в профилактике формирования детских асоциальных групп* / Е. Л. Родионова [и др.] // *Профилактика асоциального поведения среди детей и молодежи: из опыта работы органов управления образованием и учреждений образования Нижегородской области*. — Н. Новгород : НГЦ, 2003. — С. 7—69.
11. Родионова, Е. Л. *Системная профилактика девиантного поведения и употребления психоактивных веществ в общеобразовательной школе* / Е. Л. Родионова, А. Л. Нелидов // *Психолого-педагогические и социальные модели профилактики асоциального поведения несовершеннолетних*. — Н. Новгород : НГЦ, 2004. — С. 5—85.
12. Эйдемиллер, Э. Г. *Психология и психотерапия семьи* / Э. Г. Эйдемиллер, В. В. Юстицкий. — СПб. : Питер, 1999.
13. Эриксон, Э. *Идентичность: юность и кризисы* / Э. Эриксон. — М. : Прогресс, 1996.



## ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ДЕТСКОМ ДОМЕ

И. К. ЙОКУБАУСКАЙТЕ,  
кандидат психологических наук,  
доцент кафедры коррекционной педагогики  
и специальной психологии ГОУ ДПО НИРО

Работа носит теоретико-аналитический характер. На основе анализа современного состояния проблемы здоровьесбережения в образовательной среде раскрывается содержание понятия «здоровьесберегающие технологии» как дидактического явления; рассматривается проблема специфики реализации здоровьесберегающего принципа педагогической деятельности в условиях детского дома; определяются основные задачи и возможные направления педагогической деятельности в рамках реализации программ обучения и воспитания детей-сирот.

**Ключевые слова:** *здоровьесберегающие технологии, культура здоровья, абилитация, социальная реабилитация, социальная адаптация, коррекция, мониторинг здоровьесберегающей деятельности*

**П**роблема охраны и укрепления здоровья воспитанников детских домов на сегодняшний день является еще недостаточно изученной. Однако, как показывают данные медицинских обследований, для воспитанников домов ребенка характерна нарастающая с возрастом частотность различных нарушений здоровья. Отмечается высокий уровень распространения болезней органов дыхания — 92,68 %, нервной системы и органов чувств — 51,22 %, эндокринной системы, нарушений обмена веществ и иммунитета — 26,83 %. Большинство детей отстают в физическом и нервно-психическом развитии. Микросоматический тип физического развития имеют 80,8 % детей первого года, 61,3 % — второго года и 68,8 % — третьего года жизни. Отставание в нервно-психическом развитии отмечено у 82,1 % детей первого года, 87,6 % — второго и 88,7 % — третьего года жизни и, соответственно, лишь у 5,2 %,

3,3 % и 2,3 % детей в семьях. Комплексная оценка состояния здоровья воспитанников домов ребенка показала, что большинство из них имеют II группу здоровья; значительную часть детей характеризуют III—V группы здоровья (в один год — 24,8 %, в два года — 27,2 % и в три года — 19,9 %; соответственно в семьях: 12,9 %; 15,4 % и 15,8 %) [8].

По данным Г. Н. Потаповой, при поступлении детей в детский дом более чем у половины из них выявляется неблагоприятное течение адаптации, клинко-функциональная характеристика которой отличается более негативными, чем при аналогичном варианте у детей из детского сада, изменениями на всех психофизиологических уровнях. Это свидетельствует об очень небольших функциональных резервах многих воспитанников детских домов, чем обусловлена стойкость возникающих дезадаптационных изменений здоровья и развития. Почти у всех вос-

питанников детских домов к трем-семи годам отмечается задержка нервно-психического развития. Несмотря на сохраненные потенциальные интеллектуальные возможности, процесс подготовки к школе не приводит к коррекции отстающих функций, а лишь позволяет формировать социально-бытовые навыки [8, с. 24].

По данным Всемирной организации здравоохранения, в домах ребенка, где проводились исследования, повсюду отмечались проявления госпитализма, выраженного в задержке как физического, так и психического развития. «Госпитализм — такая же жестокость, как лишение пищи и побои» [12]. Следовательно, основная задача персонала дома ребенка — организовать оздоровительно-воспитательную работу так, чтобы обеспечить детям нормальное развитие.

Не случайно В. А. Сухомлинский говорил, «что забота о здоровье ребенка — это не просто комплекс санитарно-гигиенических норм и правил и не свод требований к режиму, питанию, труду и отдыху. Это прежде всего забота о гармоничной полноте всех физических, духовных сил, и венцом этой гармонии является радость творения» [11, с. 130].

Поэтому ключевым понятием, определяющим специфику методических средств здоровьесберегающей деятельности в педагогическом учреждении, должно быть понятие здоровья, трактуемое Всемирной организацией здравоохранения как состояние физического, психического и социального благополучия человека.

К сожалению, сегодня в системе образования широкое распространение получило медико-ориентированное понимание здоровьесберегающих технологий. Этому есть объективное объяснение. Проблема реализации данного подхода, по

мнению Е. Л. Болотовой, А. Р. Виравовой, Т. И. Шамовой, О. А. Шкляровой и других, граничит с проблемой определения правовой и содержательной основ самого понятия «здоровьесберегающие технологии». По словам Е. Л. Болотовой, международные исследования показывают, что учение о праве и здоровье является запутанным и неясным. Юридический термин «право на здоровье» часто используется в нормативных документах (в том числе системы образования) для обозначения широкого спектра вопросов, связанных с охраной и укреплением здоровья, но подлинное его содержание четко не регламентировано [2].

Ситуация усугубляется тем, что в педагогических исследованиях единых понимания и определения этого термина тоже нет [2, с. 31].

В связи с этим А. Р. Виравова, говоря об искусственности понятия «здоровьесберегающие технологии» (согласно требованиям СанПиНов, технологический процесс уже предусматривает меры по охране здоровья в процессе обучения и воспитания, поэтому применение к нему определения «здоровьесберегающий» является избыточным), замечает, что «здоровьесберегающая педагогика не является альтернативой всем другим системам и подходам. Содержание и организация обучения и воспитания всегда должны соответствовать возрастным морфофункциональным особенностям учащихся и воспитанников. Подбор объема учебной нагрузки и уровня сложности изучаемого материала в соответствии с индивидуальными возможностями ученика — одно из главных и обязательных требований к любой образовательной технологии, определяющей характер ее влияния на здоровье учащихся» [4, с. 13].

И. В. Сапожникова, подчеркивая синтетический характер понятия «здоровьесберегающие технологии», отмечает, что оно призвано вобрать в себя дидактические основы таких педагогических технологий, как:

Ключевым понятием, определяющим специфику методических средств здоровьесберегающей деятельности в педагогическом учреждении, должно быть понятие здоровья, трактуемое Всемирной организацией здравоохранения как состояние физического, психического и социального благополучия человека.

✓ технология дифференцированного, в том числе индивидуализированного, обучения, опирающаяся на изучение особенностей ребенка и их максимальное развитие в условиях уровневой дифференциации;

✓ технология личностно ориентированного обучения, способствующая развитию у учащихся определенных (социально значимых) качеств посредством учебной деятельности;

✓ технология проблемного обучения, предусматривающая постановку развивающей цели и создающая условия для самовыражения учащихся;

✓ технология ненасильственного обучения, предполагающая уход от авторитарных и манипулятивных стилей работы педагога, создание благоприятного психологического микроклимата как на уроке, так и во внеучебной деятельности;

✓ технология интегрированного обучения, включающая уроки-соревнования, уроки-интервью, уроки-исследования, уроки-презентации, конференции, уроки-экскурсии и т. п.;

✓ технология диалогового обучения, содействующая эффективному, конструктивному общению ребенка и взрослого на уроке и вне его пространства;

✓ технология рефлексивного обучения, предполагающая гибкость и вариативность учебного процесса, обусловленные динамикой состояния и возможностей ученика;

✓ технология модульного обучения, реализующая идеи развивающего обучения, совместной деятельности учителя и ученика в зоне его ближайшего развития [10, с. 212].

Следует четко представлять, что понятие «педагогическая технология» включает в себя специальный набор операций по организации условий, конструированию, формированию и контролю знаний, умений и навыков, а также формированию систем отношений в соответствии с поставленными в обучении и воспитании целями [6, с. 150]. Следовательно, говоря о здоровьесберегающих техноло-

гиях обучения и воспитания, мы обязательно должны остановиться на организации условий, способствующих сохранению здоровья участников педагогического процесса; особенностях конструктивных подходов к построению этого процесса, учитывающих его патологическое влияние на здоровье участников; своеобразии методов и приемов формирования и контроля знаний, умений и навыков, а также на специфике систем отношений в ходе здоровьесберегающего педагогического процесса, а не на организации медицинского контроля в учреждении и мониторинга динамики физических показателей развития детей. Эти важные функции профессионально выполнит медицинский персонал учреждения [11].

Реализация здоровьесберегающего потенциала педагогических технологий — это вопрос профессионального отношения к педагогическому труду на всех его уровнях — управления образованием, административного руководства учреждением, ежедневной деятельности педагога.

Учитель и воспитатель не только организуют здоровьесберегающую деятельность, но и непосредственно участвуют в ней, являясь носителями культуры здоровья. Следовательно, педагог сегодня должен обладать достаточно высоким уровнем профессиональной компетентности и личной культуры здоровья, чтобы обеспечить формирование культуры здоровья воспитанников.

Как говорит О. А. Шклярова, именно культура здоровья учителя является важным ресурсом успешности его деятельности, потому что только педагог может воспитать у ребенка ответственность по отношению к личному здоровью и здоровью окружающих, тем более если мы говорим о воспитании детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей [13, с. 141].

Педагог сегодня должен обладать достаточно высоким уровнем профессиональной компетентности и личной культуры здоровья, чтобы обеспечить формирование культуры здоровья воспитанников.

Формирование комплекса профессиональной компетентности и культуры здоровья педагогов, работающих в детском доме, является одной из методических задач здоровьесберегающей деятельности администрации учреждения.

Работа в доме ребенка — это работа в команде, роли в которой четко распределены в соответствии с профессиональными и личностными особенностями каждого сотрудника. Реализация ролей, должная оценка вклада каждого сотрудника в общее дело повышают рациональность и эффективность достижения целей, способствуют межличностному взаимодействию, переживанию чувств сопричастности, значимости, востребованности, общности достижений, обеспечивают регулируемость отношений и дух корпоративности, что позволяет в итоге достичь оптимального уровня коммуникативной культуры сотрудников [7, с. 107].

Определение технологического содержания здоровьесберегающей деятельности педагога, выбор методов и приемов ее осуществления возвращают нас к содержанию понятия «здоровье» как показателя физического, психического и социального благополучия человека.

Физическое благополучие — это высокая степень физического развития, сформированность моторных функций, наличие или отсутствие хронических заболеваний,

степень их выраженности, стадия, частота рецидивов, длительность ремиссий, наличие или отсутствие неврологических заболеваний, частота простудных заболеваний

в течение года, а также совокупность всех этих факторов. Психическое благополучие — это уровень психического развития, степень его задержки, наличие или отсутствие невротических проявлений (энурез, заикание, нервные тики, астма, тремор рук, аффективные вспышки, ночные кошмары, дезорганизация деятельности),

сформированность самовосприятия (знание ребенка о себе, своем прошлом, способность к внутреннему самоотчету, самопринятие), развитие речи. А социальное благополучие — это уровень социальной адаптации (агрессия, замкнутость, нарушения речевого общения, незнание норм поведения, отсутствие навыков самообслуживания, воровство, отсутствие игровых навыков), уровень школьной дезадаптации (школьная мотивация, сформированность познавательных интересов, знаний, умений и навыков). Таким образом, мы имеем развернутый комплекс задач педагогической здоровьесберегающей деятельности, решение которых связывает в единое целое весь педагогический процесс учреждения.

Как показывает практика, при поступлении в детский дом дети имеют очень низкие показатели физического и психического здоровья — развития познавательной сферы, самовосприятия, речевого развития, а далее — социальной и школьной адаптации.

Основными видами здоровьесберегающей деятельности в этом случае являются абилитация, социальная реабилитация, социальная адаптация детей и коррекция.

*Абилитация* предполагает формирование новых и мобилизацию, усиление имеющихся у ребенка ресурсов физического, психического и социального развития.

*Социальная реабилитация* представляет собой процесс восстановления имевшихся у ребенка способностей, утраченных в силу объективных причин (стресса, болезни и т. п.). При этом центральной задачей является организация в детском доме условий и воздействий психотерапевтического характера, ориентированных на детей с проблемами в эмоциональном развитии, с целью предотвратить переход недостатков этого развития в нарушения поведения ребенка.

*Социальная адаптация* — это непрерывный процесс социализации, позволяющий личности активно включаться в обществен-

Работа в доме ребенка — это работа в команде, роли в которой четко распределены в соответствии с профессиональными и личностными особенностями каждого сотрудника.

ную жизнь, приобщаться к социальной и культурной жизни общества. (Нарушения социальной адаптации детей при поступлении их в детский дом выражаются в отсутствии адекватных знаний об окружающем мире, норм поведения, навыков самообслуживания, причем проявления этих нарушений значительные.)

*Коррекция* подразумевает как исправление отдельных дефектов, так и целостное влияние на личность в целях устранения или ослабления недостатков психофизического развития детей. При целенаправленно организованном педагогическом воздействии наиболее успешно преодолевается школьная и социальная дезадаптация. Следующими по степени сложности являются проблемы физического здоровья, невротического статуса развития речи, самовосприятия. Труднее всего поддаются коррекции отклонения в психическом здоровье.

Каждый ребенок лучше развивается и реабилитируется, если получает достаточно внимания, понимания и ласки со стороны взрослого. В связи с этим коммуникативная культура учителя, как фактор сохранения здоровья ребенка, должна стать основой их совместной деятельности, — а это уже задача самовоспитания педагога.

При обеспечении здоровьесберегающей направленности педагогического процесса в детском доме необходимо учитывать степень разрушительного влияния усталости от длительного пребывания в пределах одного и того же пространства (комнаты, класса, школы, прилегающей территории). Это состояние обнаруживает себя не только в ухудшении настроения, снижении психосоматических показателей, но и в нарушении социального благополучия, проявляющегося в умении и способности детей адаптироваться к условиям изменяющейся окружающей среды. Использование потенциала учебно-воспитательных учреждений, инфраструктуры детского дома как формы социального партнерства позволит полностью решить эту задачу.

Успешность реализации любого вида деятельности во многом определяется характером ее организации и контроля. Мониторинг эффективности здоровьесберегающей деятельности позволит систематизировать ее и определить перспективы развития. Разделами психолого-педагогического мониторинга здоровьесберегающей деятельности в детском доме могут быть:

- ✓ показатели динамики познавательного развития учащихся и воспитанников;
- ✓ показатели динамики достижений детей в учебных дисциплинах и дисциплинах дополнительного образования;
- ✓ показатели динамики уровня знаний, умений и навыков в области здоровьесбережения;
- ✓ показатели динамики личностного развития учащихся и воспитанников (интересов, потребностей, мотивов, установок, системы личностно значимых ценностей, в том числе уровня ценностного отношения к своему здоровью и здоровью других);
- ✓ показатели динамики уровня психического здоровья детей;
- ✓ показатели динамики адаптивных способностей;
- ✓ показатели динамики уровня воспитанности учащихся как характеристика сформированности системы ценностных и межличностных отношений учащихся и воспитанников.

Таким образом, можно сделать вывод, что современная педагогика обладает достаточным теоретическим и практическим потенциалом обеспечения здоровьесберегающей деятельности закрытых учреждений. Успех дела сохранения и укрепления здоровья воспитанников обусловлен пониманием глубины проблемы как комплекса педагогических методов и приемов, обеспечивающих целостность развития детей и взрослых, составляющих единый социальный организм под названием «детский дом».

Коммуникативная культура учителя, как фактор сохранения здоровья ребенка, должна стать основой их совместной деятельности, — а это уже задача самовоспитания педагога.

### ЛИТЕРАТУРА

---

1. *Бахарева, Е. В.* Кластерный подход в развитии функциональной грамотности школьников в области здоровьесбережения / Е. В. Бахарева // Управление развитием здоровьесберегающей среды в школе. — М., 2008.
2. *Болотова, Е. Л.* Правовые аспекты здоровьесберегающих технологий / Е. Л. Болотова // Управление развитием здоровьесберегающей среды в школе. — М., 2008.
3. *Винокурова, Н. К.* Технологии развития познавательных способностей школьников как ресурс решения проблем здоровьесбережения в учебном процессе / Н. К. Винокурова // Управление развитием здоровьесберегающей среды в школе. — М., 2008.
4. *Вирабова, А. Р.* Ресурсное обеспечение управления развитием здоровьесберегающей среды в школе / А. Р. Вирабова // Управление развитием здоровьесберегающей среды в школе. — М., 2008.
5. *Гладик, Н. В.* Приоритетные направления и эффективные средства совершенствования профессиональной компетентности педагогов в здоровьесбережении школьников / Н. В. Гладик // Управление развитием здоровьесберегающей среды в школе. — М., 2008.
6. *Колеченко, А. К.* Энциклопедия педагогических технологий / А. К. Колеченко. — СПб., 2006.
7. *Маленкова, Л. И.* Сохранение и укрепление здоровья участников образовательного процесса / Л. И. Маленкова // Управление развитием здоровьесберегающей среды в школе. — М., 2008.
8. *Потапова, Г. Н.* Социальная адаптация и состояние здоровья детей, воспитывающихся в детских домах, профилактика их нарушений : автореф. дис. ... канд. мед. наук / Г. Н. Потапова. — Иваново, 1994.
9. *Рыкова, Т. М.* Здоровье учителя как ресурс эффективного формирования здоровьесберегающей среды / Т. М. Рыкова // Управление развитием здоровьесберегающей среды в школе. — М., 2008.
10. *Сапожникова, И. В.* Дидактические аспекты здоровьесберегающих технологий / И. В. Сапожникова // Управление развитием здоровьесберегающей среды в школе. — М., 2008.
11. *Сороковая, Е. В.* Роль организации социокультурного пространства в образовательном учреждении с целью предупреждения детской безнадзорности и создания здоровьесберегающей среды учащихся / Е. В. Сороковая // Управление развитием здоровьесберегающей среды в школе. — М., 2008.
12. *Тонкова-Ямпольская, Р. В.* Задачи охраны здоровья и воспитания детей в домах ребенка / Р. В. Тонкова-Ямпольская // Руководство для врачей домов ребенка. — М. : Медицина, 1987.
13. *Шклярова, О. А.* Культура здоровья педагога как ресурс обеспечения эффективности здоровьесберегающей деятельности в образовательном учреждении / О. А. Шклярова // Управление развитием здоровьесберегающей среды в школе. — М., 2008.



## РОЛЬ ШКОЛЫ В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЬСТВА

С. Н. ГОЛУБЕВА,  
директор гимназии № 53  
Н. Новгорода

Статья содержит предпринятое на базе обобщения опыта зарубежных школ теоретическое обоснование необходимости обновления форм взаимодействия семьи и школы как двух важнейших социальных институтов. Рассматриваются основные направления осуществляемой коллективом гимназии № 53 Нижнего Новгорода деятельности по формированию культуры родительства; приводятся результаты анкетирования семей, свидетельствующие о существенной доле формализма в отношениях родителей и школы и необходимости специальной работы по развитию культуры родительства — работы, способствующей установлению качественно нового социального диалога между родителями и педагогами школы.

**Ключевые слова:** *культура родительства, психолого-педагогическое просвещение родителей, гейдельбергская школа, семейно ориентированная помощь школьникам, системный подход*

Одним из важнейших направлений государственной политики в области образования в настоящее время является развитие взаимодействия семьи и педагогических коллективов образовательных учреждений.

«Шоковая терапия» реформ на первом этапе модернизации российского общества усугубила кризис социальных институтов. По мнению Т. А. Гурко, следует говорить о «внутриинституциональной вариативности, что, в частности, можно видеть на примере семьи и родительства» [6]. Семья оказалась под ударом: расслоение общества по принципу достатка, безработица, массовое обнищание населения, разрушение системы социальной поддержки, деформация отношений в таких сферах, как труд, потребности и частная жизнь, повлекли за собой серьезные изменения в семье как социальном институте.

Наблюдается дезорганизация жизни семей, рост социального сиротства, разрушаются сложившиеся нравственно-этические нормы и традиции семейного уклада, усиливается конфликтность внутри семьи. Эти негативные тенденции сопровождаются резким снижением воспитательного воздействия семьи и ее роли в социализации детей: приобретении опыта межличностного взаимодействия, освоении социальных норм и правил, приобщении к семейным традициям и т. д.

В сложных условиях социальных преобразований школа может и должна встать

на защиту семьи, помочь сохранить, развить и реализовать ее главные функции: воспитывающую и социализирующую. Какова роль школы сегодня? Какие формы взаимодействия с родителями помогут семье реализовать свои основные функции? Как школа ориентирована на развитие культуры родительства?

«Шоковая терапия» реформ на первом этапе модернизации российского общества повлекла за собой серьезные изменения в семье как социальном институте.

Понятие «родительство», вслед за И. С. Коном, определяется нами как «система взаимосвязанных явлений:

- а) родительские чувства: любовь, привязанность к детям;
- б) специфические социальные роли и нормативные предписания культуры;
- в) обусловленное тем и другим реальное поведение, отношение родителей к детям, стиль воспитания и т. д.» [2; 10].

Опыт работы по формированию культуры родительства как социальной компетентности дал возможность строить отношения с родителями учащихся в форме взаимодействия, сотрудничества или партнерства. Таким образом, мы делим родителей на три группы:

- ✓ взаимодействующие по необходимости (как правило, по инициативе школы, в рамках ее требований);
- ✓ сотрудничающие со школой в традиционных формах (родительские собрания, конференции, круглые столы и т. д.);
- ✓ готовые к партнерству (активные союзники школы, способные поддержать

образовательное учреждение серьезными материальными инвестициями, в перспективе формирующие запрос на образовательные услуги и требования к содержанию и качеству образования).

Выбор оптимальных форм и видов деятельности должен определяться не только названными категориями родителей, но и их возрастом, образованием, материальным положением, а также социальным статусом семьи [4].

Любая совместная деятельность родителей и школы должна быть взаимопользна и результативна. Каждый год, продумывая формы работы с родителями, мы ставим перед собой цель перевести как можно большее их число из группы взаимодействующих по необходимости в группу сотрудничающих. Для этого предлагаются различные варианты проектов и программ, предусматривающих участие в них родителей.

В гимназии № 53 Нижнего Новгорода сложились определенные направления деятельности по организации работы с родителями:

✓ проведение традиционных коллективно-творческих дел: интеллектуальное кафе «Россия — Франция. Русский транзит», литературно-музыкальная композиция «Россия! Русь! Храни себя! Храни!», предъюбилейные праздники «Пройди по тихим школьным этажам», «Большая перемена», фестиваль-путешествие «В гостях у Маленького Принца», праздни-

ки «Нормандия — Норман», «Под созвездием Белого КИТа» и т. д.;

✓ детско-родительское проектирование, предполагающее участие семей в коллективной

поисково-исследовательской деятельности: семейные проекты «Древо жизни», «Наша маленькая большая планета», «Здоровьесохраняющая среда в школе и дома», участие в работе НОУ и т. д.;

✓ организация целевых школьных обменов с лицеями Шампольон и Грезиво-

дан (г. Гренобль) с привлечением семей учащихся России и Франции;

✓ организация работы родительского абонемента «Учимся вместе»;

✓ участие родителей в реализации проектов «Этическая грамота», «Мы вместе», «Визуально-информационное пространство толерантности гимназии», «От свободы выбора — к ответственности решений. Самоопределение через культурно-образовательные практики», выпуске гимназической газеты «Диалог» и т. д.;

✓ участие в российских и международных конкурсах и фестивалях «Имею право!», «Знаешь ли ты Францию?», «На пути к толерантности» и т. д., в международных движениях «Модели красивых школ», «Дети снимают кино», «Я выбираю жизнь» и т. д.

«В процессе работы, основанной на реализации концептуального подхода к формированию культуры родительства, акцент делается не столько на повышении информированности, сколько на изменении отношения к собственной семейной жизни и задачам воспитания, формировании творческого, адекватного современной социокультурной ситуации подхода к разрешению конфликтов, в том числе и семейных» [4].

Мы считаем, что школа призвана оказывать семье квалифицированную помощь в решении проблем воспитания детей, психолого-педагогическом просвещении родителей, привлекать их к участию в управлении образовательным учреждением и организации образовательного процесса. Все это, в свою очередь, должно усилить роль семьи в воспитании детей. Цель школы в работе с семьей — установить социальный диалог. Для того чтобы достичь партнерских отношений, необходимо прежде всего понять, чего ожидают главные заказчики — родители — от образовательного учреждения.

В октябре 2002 года в гимназии № 53 было проведено анкетирование по проблемам взаимодействия родителей с педагогами гимназии, которое определило

Цель школы в работе с семьей — установить социальный диалог, а для этого необходимо понять, чего ожидают главные заказчики — родители — от образовательного учреждения.

основные тенденции развития ожиданий родителей и уровень их готовности взаимодействовать со школой. Исследование, в котором приняли участие 154 семьи, подтвердило ряд наших предположений.

Во-первых, большинство родителей (64 %) взаимодействуют с педагогами гимназии по необходимости, приходя в школу на родительские собрания, общаясь с классным руководителем (92 %) и учителями-предметниками (43 %) чаще всего по вопросам успеваемости (43 %) и поведения ребенка (16 %). За советом по вопросам обучения и воспитания к педагогам обращается практически каждый четвертый родитель (26 %), тогда как к администрации — всего 7 %. Радует то, что 2/3 родителей хотят получить профессиональные рекомендации педагогов и психологов, а также дополнительную информацию по вопросам воспитания детей.

Во-вторых, родители (80 %) в воспитании детей опираются в основном на собственный опыт, опыт своих родителей и знакомых, и лишь 22 % обогащают свой воспитательный потенциал, читая газетные публикации, книги по воспитанию; 24 % родителей получают дополнительную информацию, посещая различные школьные мероприятия.

В-третьих, большую озабоченность (а иногда и растерянность) у родителей вызывают проблемы, связанные с детско-родительскими конфликтами. 41 % опрошенных хотели бы посещать курсы повышения родительской культуры, где могли бы обсудить вопросы детской тревожности и агрессивности, особенности того или иного возраста, возможные причины детской «неуспешности» — как учебной, так и социальной — и другие проблемы.

Таким образом, можно сделать вывод, что школа должна организовать специальную работу по развитию культуры родительства. Это поможет избежать формализма в отношениях родителей и школы, переведет эти отношения на более высокую ступень партнерства, даст

родителям возможность умело воспитывать своих детей, позволит субъектам образовательного процесса осознать необходимость объединения усилий семьи и школы в деле воспитания подрастающего поколения.

В поисках ответов на множество вопросов взаимодействия семьи и школы мы обратились к опыту зарубежных коллег. Нами были переведены и проанализированы публикации об опыте работы гейдельбергской школы, использующей интересные подходы к решению данной проблемы (перевод материалов подготовила учитель немецкого языка высшей категории средней школы № 151 Нижнего Новгорода О. Р. Давыдова).

Немецкие коллеги, не отрицая лично-ориентированную социально-психологическую помощь учащимся, применяют в своей работе модель семейно ориентированной помощи школьникам. Возникшее как одно из направлений социально-педагогической помощи семье, использующее во многом ее методы и содержание, это направление вышло за рамки известных форм деятельности социальной групповой работы.

Концепция семейно ориентированной помощи школьникам на примере общеобразовательных школ и школ с углубленным изучением ряда предметов Гейдельберга, а также школ региона Рейн-Некар была изложена в журнале «Das Jugendumt» [12] и любезно предоставлена нам университетской библиотекой города Эссена. Объектом внимания стали как трудные и обычные дети, так и дети, имеющие незаурядные способности. Семейно ориентированная помощь — это помощь школьникам:

✓ оказавшимся в криминальной обстановке;

✓ длительное время являющимся двоечниками и потерявшим веру в свои силы и способности;

Школа должна способствовать развитию культуры родительства, что поможет избежать формализма в отношениях родителей и школы, переведет эти отношения на более высокую ступень партнерства.

✓ отдалившимся от коллектива, не умеющим найти друзей ни в классе, ни в какой-либо другой социальной молодежной группе;

✓ подвергшимся насилию или вандализму (психологической травме);

✓ живущим в районах с криминогенной обстановкой, или из семей, уже стоящих на учете и нуждающихся в социальной помощи;

✓ стоящим на особом учете и находящимся, как правило, на домашнем обучении.

В системе «школа — родители — помощь подросткам» семейно ориентированная помощь, безусловно, занимает особое место. Ее важнейшими компонентами являются следующие:

✓ групповая работа по социальному, школьному обучению и обучению ОБЖ;

✓ индивидуальная работа;

✓ беседы с учителями, привлечение учащихся к школьной жизни, а также индивидуальный подход на уроке;

✓ взаимодействие с вышестоящими учреждениями и службами (управлением по делам молодежи, биржей труда, санитарно-лечебными учреждениями и т. д.);

✓ взаимодействие с возможными работодателями (предприятиями и т. д.);

✓ работа с семьей (встречи с родителями, посещения на дому);

✓ взаимодействие с местными объединениями (союзами, молодежными группами при церкви и т. д.).

Все эти компоненты находят отражение в жизнедеятельности школы. Таким образом, семейно ориентированная

помощь должна способствовать интеграции детей и родителей в общественную жизнь с целью предотвращения и устранения их обособленности от социальной жизни, а также мобилизации внешних ресурсов.

Базовым для работы с учеником и семьей в гейдельбергской модели яв-

ляется системный подход. основополагающей служит теория системной работы с семьей S. Minuchin bzw. M. Selvini-Palazzoli. Наряду с этим используются инициативная терапия (Graf Dukheim), логотерапия (V. Frankl) и позитивная психотерапия (N. Peseschkian). При таком решении вопроса центральное место занимает не отдельный проблемный ребенок, а семья в целом. Исследование человека без изучения сферы его общения является, с позиции системного подхода, ограниченным: в рамках системного метода наблюдения решение проблемы нужно искать не в самом человеке, а в окружающей его среде; логично также принимать во внимание расширенное социальное поле, окружающее ребенка (школа, друзья, соседи и т. д.).

Особенностью гейдельбергской модели являются планы «самопомощи». В них подробно, шаг за шагом отражены конкретные действия, выработаны цели — и все это *не для семьи, а вместе с семьей*. Благодаря спланированным вместе с семьей конкретным мероприятиям, всем ее членам сопутствует успех. Семейный «помощник» выполняет при этом роль «подбадривающего»: не показывая своих истинных возможностей, способствует пошаговому решению проблемы, привлекая к этому всех членов семьи. Планы «самопомощи» осуществляются поэтапно. Регулярно со всей семьей проводятся беседы о достигнутом успехе и дальнейшем продвижении вперед.

Благодаря привлечению и исследованию социальной среды, семейно ориентированная помощь школьникам выходит за рамки обычной работы с семьей и традиционной школьной социальной работы, так как включает в себя решение как семейных, так и школьных проблем. Главным приоритетом семейно ориентированной помощи школьникам является коллектив. Поддержку получают семьи, «выпавшие» из социального окружения или совершенно отстранившиеся от жизни общества. Цель этой помощи — ликвидировать возникшую изоляцию учеников

Благодаря привлечению и исследованию социальной среды, семейно ориентированная помощь школьникам выходит за рамки обычной работы с семьей, так как включает в себя решение как семейных, так и школьных проблем.

и их семьи, дать возможность «восстановить добрососедские и жизнеутверждающие отношения с социумом» [12].

Педагоги гейдельбергской школы, как и мы, ищут оптимальные формы позитивного влияния на становление ребенка как личности посредством работы с семьей. Партнерство семьи и школы рассматривается ими как равная ответственность за воспитание подрастающего поколения. Эти отношения строятся на принципах доверия, открытости и взаимоуважения. Работа идет более эффективно благодаря тому, что семейно ориентированная помощь школьникам является автономной и не подчинена напрямую администрации школы, то есть независима от распоряжений школьного руководства. Это дает положительный результат. «Отстраненность» от проблем образовательного учреждения концентрирует внимание сотрудников на трудностях семьи и конкретного ребенка, включении их в социальную жизнь школы, города. Мы считаем, что опыт работы гейдельбергской школы заслуживает внимания и более тщательного изучения модели интеграции семьи и социума.

Итак, любое психолого-педагогическое воздействие на ребенка в семейно ориентированной модели начинается с изучения семьи: ее социального статуса, внутренних проблем; при этом учитываются возраст и образование родителей, состав семьи (полная или нет). Под осо-

бым контролем должны находиться семьи, в которых ребенка воспитывают один родитель или опекуны. Необходим поиск новых форм взаимодействия семьи и школы, нацеленных на развитие этих важнейших социальных институтов.

Мы считаем, что вышесказанное дает основание увидеть социокультурную, государственно-правовую, образовательно-технологическую потребности в реализации программ и проектов по формированию культуры родительства. Школа, осуществляя политику государства в сфере образования, может и должна поддерживать становление родителя как грамотного партнера образовательного учреждения по воспитанию подрастающего поколения. Это позволит семье оптимально выполнять свои функции в различных сферах семейной жизни, в первую очередь, в сфере воспитания и духовного развития детей.

В сложных условиях нашей жизни семья и школа как социальные институты должны стать для детей, по словам В. Переведенцева, своеобразными «островками устойчивости».

И так важно, чтобы родитель на этом «островке» всегда находился в активной позиции добра и безусловного принятия своего ребенка.

Школа, осуществляя политику государства в сфере образования, может и должна поддерживать становление родителя как грамотного партнера образовательного учреждения по воспитанию подрастающего поколения.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Азаров, Ю. П.* Педагогика любви и свободы / Ю. П. Азаров. — М. : Аргументы и факты, 1993.
2. *Антонов, А. И.* Кризис семьи и родительства / А. И. Антонов // Проблемы родительства и планирования семьи. — М. : ИС РосАН, 1992.
3. *Бодалев, А. А.* Восприятие и понимание человека человеком / А. А. Бодалев. — М. : Изд-во МГУ, 1982.
4. *Голубева, С. Н.* Образовательное пространство гимназии в становлении культуры родительства : сб. науч. трудов / С. Н. Голубева, Н. М. Казанская. — Н. Новгород : ВГИПА, 2002.
5. Гуманизация взаимоотношений школы и семьи : метод. рекомендации. — Л., 1989.
6. *Гурко, Т. А.* Родительство в изменяющихся социокультурных условиях / Т. А. Гурко // Социологические исследования — 1997. — № 3.
7. *Караковский, В. А.* Воспитание в обществе социальных перемен / В. А. Караковский // Мир образования. — 1995. — № 1.

8. Личность, семья, школа / под ред. докт. пед. наук С. Г. Вершловского. — СПб., 1996.
9. Соколова, В. В. Обновление содержания образования и духовное возрождение общества / В. В. Соколова, С. К. Васильев // Педагогическое обозрение. — 1994. — № 2.
10. Харчев, А. Г. Социология воспитания / А. Г. Харчев. — М. : Политиздат, 1990.
11. Ямбург, Е. А. Школа для всех / Е. А. Ямбург. — М. : Новая школа, 1996.
12. Reischach, Gerald S. von. Hilfe für Schüler und ihre Familien. Das Heidelberger Modell der Familienorientierten Schulerhilfe / Gerald S. von Reischach // Das Jugendamt. — 2002. — № 7.



## СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА ПОДГОТОВКИ ПОДРОСТКОВ К СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ КАК ОБЪЕКТИВНОГО СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПРОЦЕССА

В. Р. НАБИУЛЛИНА,  
ассистент кафедры восточных языков  
Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета

Статья посвящена проблеме подготовки старших подростков к выполнению необходимых социальных ролей. Автор рассматривает причины дезорганизации семейной жизнедеятельности и ищет пути преодоления кризиса современной семьи. Теоретическим основанием предпринятого в статье исследования является обобщенный исторический анализ богатейшего запаса средств, форм и методов, применявшихся в татарской народной педагогике в ходе развития татарской педагогической мысли.

**Ключевые слова:** социальная педагогика, воспитательный потенциал семьи, структура семьи, народная педагогика, этнокультурные традиции, социализация, семейные ценности, социальные функции семьи

Воспитание, ориентированное на семейные ценности, — категория и социологическая, и социально-педагогическая. С позиций социологии воспитания является одной из специфических функций семьи; в социальной педагогике оно рассматривается с точки зрения принципов, закономерностей, основных критериев и т. п. Объединяет эти подходы определение таких категорий, как образ жизни семьи, социальные установки и

убеждения родителей, характер их межличностных взаимоотношений, социально-психологическая атмосфера семьи и т. д.

В условиях кардинального изменения содержания социальных ролей, демократизации общества и автономизации личности большое значение приобретает подготовка подростков к выполнению определенных ролей в обществе согласно предъявляемым требованиям. Говоря о подготовке детей и учащейся молодежи

к семейной жизни, следует рассмотреть такие роли в семье, как: мужчина и женщина; муж и жена; мать и отец; сын и дочь; внук и внучка; бабушка и дедушка.

Воспитание подрастающего поколения в нашей стране осуществляется в семье, дошкольных учреждениях и школе, в общественных организациях, средствами массовой информации и пропаганды. Образовательные учреждения и семья должны не повторять, не противоречить, а дополнять и продолжать деятельность друг друга. От согласованности педагогических действий всех социальных институтов, участвующих в формировании личности подростка, зависит обеспечение преемственности и единства педагогических воздействий на учащихся в школе и семье, то есть органическое сочетание и взаимообогащение школьного и семейного воспитания. Поэтому, рассматривая процесс подготовки подростков к семейной жизни на современном этапе, мы предлагаем следующую структуру, раскрывающую его сущность:

- ✓ подготовка в школе (под воздействием учителей и сверстников);
- ✓ подготовка в семье (под воздействием родителей, родственников, соседей, средств массовой информации);
- ✓ подготовка «на улице» (под воздействием окружающей среды, общественности).

От того, какое из этих направлений будет сильнее влиять на школьника, зависит будущее семьи. В школе подготовка учащихся к семейной жизни происходит как осознанно, так и неосознанно уже с первого класса. Во время бесед с учениками на классных часах учителя, приводя примеры из истории, объясняют, как должны вести себя настоящие мужчины или женщины. На уроках истории и литературы педагоги рассказывают о том, как жили наши предки и каким был уклад их семейной жизни. Во время классных или общешкольных семейных праздников организуются встречи с бла-

гополучными семьями, и на их примере учащимся объясняют, какими они должны стать в будущем.

Воспитательный потенциал семьи — это ее возможности не только в сфере духовно-практической деятельности родителей, направленной на формирование у детей определенных качеств, но и те, которые закладывает семейная микросреда, образ жизни семьи в целом. Воспитательный потенциал семьи и эффективность его реализации обусловлены многими факторами объективного и субъективного характера (социальными, политическими, экономическими, демографическими, психологическими). К ним относятся:

- ✓ факторы макросреды и те изменения, которые в ней происходят;
- ✓ структура семьи (нуклеарная или многопоколенная, полная или неполная, многодетная или малодетная);
- ✓ материальные условия жизнедеятельности семьи (уровень доходов, жилищные условия, благоустроенность быта и др.);
- ✓ личностные характеристики родителей (социальный статус, уровень образования, общая психолого-педагогическая культура, ценностные ориентации и установки на воспитание и образование детей);
- ✓ психологический климат в семье, система и характер взаимоотношений между ее членами, их совместная деятельность;
- ✓ помощь семье со стороны общества и государства в образовании и воспитании детей.

На наш взгляд, подготовка подростков к семейной жизни в семье имеет, по сравнению с другими направлениями подготовки, подавляющее превосходство. Во-первых, это воспитание на наглядном примере, и никакими беседами и лекциями на моральную тему его заменить

От согласованности педагогических действий всех социальных институтов, участвующих в формировании личности подростка, зависит обеспечение преемственности и единства педагогических воздействий на учащихся в школе и семье.

нельзя. Во-вторых, именно в семье, дома, подросток проводит большую часть времени. В-третьих, статус и авторитет родителей должен быть выше, чем у остальных. К сожалению, современная семья далеко не всегда способна воспитать будущего семьянина. Пьющие родители, их экономическая несостоятельность, педагогическая безграмотность — вот реалии современного города и села.

Современный подросток растет и воспитывается в непростых условиях, определенных тем, что:

✓ происходит разграничение поколений бабушек, дедушек, с одной стороны, и мам, пап — с другой;

✓ перестраивается система народного воспитания, основанная на опыте предыдущих поколений той или иной народности или общности, имеющей сходное начало рода; поколений, исторически проживающих на одной территории, имеющих общие традиции и обычаи. В народной педагогике проявляются новые тенденции — например, укрепление религиозности населения;

✓ на становлении личности подростка сказывается бурный рост национального самосознания;

✓ кардинальные преобразования в сексуальной, информационной и социальной сферах жизни мощно воздействуют на формирование подрастающего поколения.

Безусловно, влияние перечисленных факторов слишком сложно, далеко не всегда благоприятно и может иметь непредсказуемые

последствия. Поэтому необходимо помочь ребенку стать достойным членом общества, сформироваться в качестве семьянина. По нашему мнению, чтобы достичь этой цели, следует объединить возможности народной и научной педагогики.

Становление нового типа семьи, изменение ее структуры, понижение рож-

даемости и рост смертности, урбанизация, миграция населения, глобальная акселерация, сексуальная революция, рост наркомании, алкоголизма и табакокурения среди школьников — все эти процессы породили новые проблемы семейного воспитания. Среди них: проблема воспитания единственного ребенка, специфика влияния на детей неполной или межнациональной, межконфессиональной семьи, изменение воспитательных функций отца и матери, необходимость целенаправленной подготовки молодежи к созданию семьи. Все более обостряется конфликт между поколениями, родителям и детям становится все труднее понять друг друга.

Отметим, что в современных условиях ослабляется тенденция прямого воспроизводства просемейных традиций старшего поколения — проживания в одном доме нескольких поколений семьи. Как в селе, так и в городе большинство молодых семей предпочитает жить отдельно от родителей, что не соответствует традиционным ценностным представлениям о семье.

Вышеизложенное дает основание для некоторых общих и частных предположений.

✓ Механизм передачи этнокультурных традиций из поколения в поколение очень сложен; немалое влияние на него оказывают численный состав семьи, проживание в селе или в городе.

✓ В трехпоколенных семьях (бабушки и дедушки — родители — дети) этнонациональные культурные, в том числе семейные, традиции сохраняются, полнее и активнее передаются молодому поколению.

Существующая с древнейших времен проблема «отцов и детей» становится наиболее острой, когда дети в семье достигают подросткового возраста. Этот возраст часто называют переходным, потому что в это время в физическом, интеллектуальном и личностном развитии ребенка происходят значительные изме-

Для того чтобы помочь ребенку стать достойным членом общества, сформироваться в качестве семьянина, следует объединить возможности народной и научной педагогики.

нения. В связи с этим перед ним встают две проблемы: освобождение от родительской опеки и постепенное вхождение в группу сверстников.

Взаимоотношения подростка с родителями оказывают сильное влияние на формирование его личности: потребностно-мотивационной сферы, системы отношений к себе и окружающим и т. д. В ходе взросления отношение к родителям и семье в целом меняется, причем в этом возрасте особенно интенсивно и значимо.

Основные линии изменений следующие.

✓ Развиваются когнитивные и эмоциональные функции — это может привести к тому, что молодые люди будут использовать новые способности в форме критики, сомнений и противодействия ценностям, установкам и образу действий взрослых. Часто это ведет к конфликту с родителями, особенно если в семье господствует авторитарный и ограничительный стиль воспитания.

✓ В процессе социализации образуется группа подростков-сверстников, которая в значительной степени замещает родителей и становится референтной группой.

✓ Центр социализации переносится из семьи в группу сверстников, что приводит к ослаблению эмоциональных связей с родителями и их замене взаимоотношениями со многими людьми, меньше влияющими на личность как целое, но формирующими ее определенные стороны. Значимую роль при этом играют особенности, связанные с внешним видом и производимым впечатлением, — это тоже часто приводит к конфликтам с членами семьи.

✓ Отход от родительского дома отражается не на всех формах поведения, взглядах и установках, хотя у многих подростков родители как центр ориентации и идентификации отступают на второй план.

✓ Несмотря на уменьшение влияния семьи в период взросления подростка,

она по-прежнему остается для него важной референтной группой.

В связи с изложенным выше было бы целесообразно обратиться к обширному опыту татарской народной педагогики в деле семейного воспитания. Изменения в обществе, произошедшие в постсоциалистический период его развития, позволили шире использовать традиции национальных культур народов России, в том числе и татарского. Появились возможности для обогащения педагогической науки особенностями конкретно-исторического развития, духовного менталитета, философско-религиозной мысли и семейно-бытовой культуры больших и малых народов России.

В настоящее время появились возможности для обогащения педагогической науки особенностями конкретно-исторического развития, духовного менталитета, философско-религиозной мысли и семейно-бытовой культуры больших и малых народов России.

мысли и семейно-бытовой культуры больших и малых народов. У татарского народа сформировалась своя система правил и норм поведения, нашедшая воплощение в этнопедагогике. Наши предки в силу ряда социально-политических и экономических обстоятельств не были образованными людьми, если сравнивать с настоящим, но эмпирическим путем веками накопили множество воспитательных средств, которые пока, к сожалению, остаются не в полной мере востребованными при подготовке подростков к семейной жизни.

Исторически при сохранении относительной устойчивости социальной значимости семьи ценностное отношение к ней периодически меняется. При этом возрастание роли то одних, то других ее функциональных характеристик определяет изменение содержания и критериев оценки в различных социокультурных ситуациях.

Но бесспорным является тот факт, что вопросы создания семьи и воспитания детей всегда занимали центральное место в жизни любого народа. И бесценный опыт, накопленный веками, может стать основой воспитания и успешной социализации подрастающего поколения, а также его подготовки к семейной жизни.

ЛИТЕРАТУРА

---

1. Волков, Г. Н. Действующая модель межэтнической гармонии (слово о моих учениках): Народная педагогика / Г. Н. Волков // Педагогика. — 2004. — № 7. — С. 92—99.
2. Груздев, П. Н. Вопросы воспитания и обучения / П. Н. Груздев. — М. : Изд-во АПН РСФСР, 1946.
3. Драгунова, Т. В. Подросток / Т. В. Драгунова. — М. : Знание, 1976.
4. Левишев, Н. Д. Психология подростка и воспитание его в семье / Н. Д. Левишев. — М. : Знание, 1958.
5. Лесгафт, П. Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение: Страницы истории педагогической мысли / П. Ф. Лесгафт. — М. : Педагогика, 1991.
6. Муратова, М. А. Народные традиции и их функции в процессе нравственного формирования личности старшеклассников: дис. ... канд. пед. наук / М. А. Муратова. — М., 1976.
7. Народная педагогика — основа воспитания подрастающего поколения / сост. : К. Ш. Ахияров, С. А. Бронников, Г. К. Исхаков. — Уфа, 1992.

## ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ



А. А. МЕЩЕРОВА,  
заведующая ИДК  
Первомайского района



Р. А. БЕЛЯЕВА,  
директор Сатисской средней школы  
Первомайского района  
высшей квалификационной категории,  
заслуженный учитель РФ



В. А. МАСЛОВА,  
заместитель директора по учебно-  
воспитательной работе  
Сатисской средней школы  
Первомайского района

Статья содержит материал, посвященный работе с детьми, имеющими повышенные способности к учению. Рассматриваются основные направления и обосновываются важнейшие цели разработанной коллективом Сатисской средней школы специальной подпрограммы (в рамках федеральной программы «Одаренные дети») по обучению способных детей. Автор описывает различные формы работы с одаренными детьми: от традиционных урочных до внеурочных учебно-воспитательных мероприятий, — применение которых свидетельствует о сложившейся в рамках образовательного учреждения определенной системе работы с данной категорией детей. В статье приводятся промежуточные результаты деятельности школы в рассматриваемом направлении, характеризующие ее как успешную.

**Ключевые слова:** одаренные дети, интеллектуальная деятельность, педагогические мастерские, метод проблемного обучения, развитие образного мышления, индивидуальные и групповые занятия

Любому обществу нужны способные дети, и его задача состоит в том, чтобы увидеть и развить их способности. К сожалению, не каждый человек может реализовать свои возможности — очень многое зависит от семьи и, в большей степени, от школы.

Вопросы качества знаний, организации работы с детьми, имеющими повышенные способности к учению, всегда были основными в учебно-воспитательной деятельности Сатисской средней общеобразовательной школы, основная задача которой — создать условия для полноценного всестороннего качественного развития личности ребенка, его самореализации.

В соответствии с федеральной программой «Одаренные дети» и программой развития школы на 2006—2010 годы творческой группой педагогов была разработана подпрограмма «Организация работы с обучающимися, имеющими высокий уровень развития учебно-познавательной деятельности», состоящая из разделов:

- ✓ концепция работы со способными детьми;
- ✓ принципы педагогической деятельности;
- ✓ цели и задачи работы со способными детьми;
- ✓ стратегия работы со способными детьми;
- ✓ условия успешной работы со способными детьми.

В рамках данной подпрограммы определены следующие направления воспитательной деятельности:

- ✓ воспитание учащихся на основе общечеловеческих ценностей;
- ✓ формирование духовной и речевой культуры школьников;
- ✓ обеспечение условий реализации детьми своих способностей и склонностей.

Цели подпрограммы следующие.

- ✓ Выявление школьников, обладающих высоким уровнем развития учебно-познавательной деятельности, и работа с ними, что предполагает:

- знакомство педагогов с научными данными о психологических особенностях и методических приемах работы со способными детьми;

- обучение педагогов через методические объединения, районные семинары, школьные педсоветы, на которых педагогический коллектив знакомится с научно-теоретическими и практическими разработками в этой области;

- формирование библиотечного методического фонда (справочники, энциклопедии, словари) для учителей и учащихся.

- ✓ Создание условий для оптимального развития способных детей, чему способствуют:

- создание банка данных о школьниках, имеющих высокий уровень развития;

Основная задача школы, работающей со способными детьми, — создать условия для полноценного всестороннего качественного развития личности одаренного ребенка, его самореализации.

— выбор тех методов и приемов обучения, которые содействуют развитию самостоятельного мышления, инициативности и творчества учащихся.

Как же осуществляется работа со способными детьми в Сатисской школе?

Девиз нашего коллектива таков: «Шагая по стране знаний, ты познаешь и создаешь себя сам». Поиск одаренных детей и развитие их способностей являются важными аспектами деятельности нашей школы.

Способных детей отличает более высокий по сравнению с другими детьми уровень интеллекта, им свойственна активная познавательная потребность, умственный труд приносит им радость.

Для того чтобы успешно работать со способными обучающимися, каждому члену коллектива необходимо:

✓ осознавать важность этого труда и быть особенно внимательными к проблеме формирования положительной мотивации к учению;

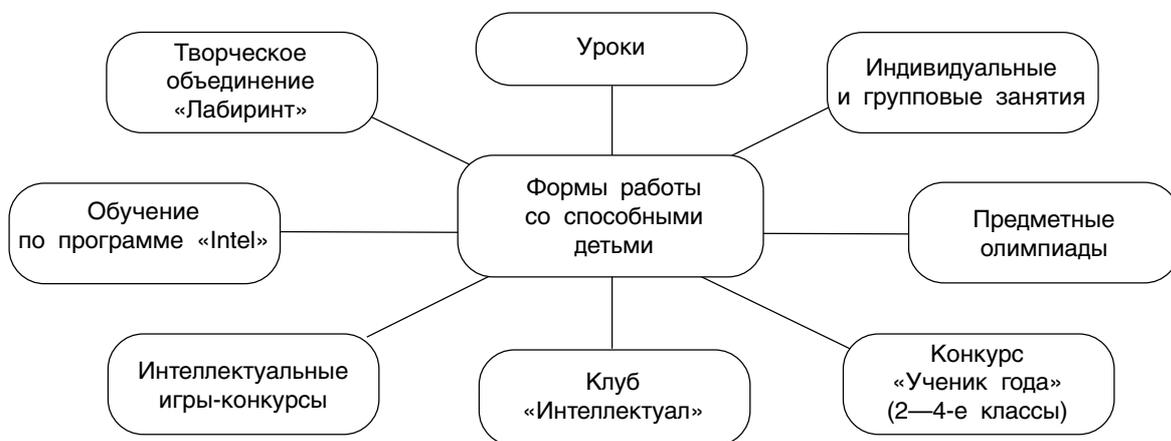
✓ постоянно совершенствовать методическую систему работы со способными детьми и реализовывать ее как одно из приоритетных направлений деятельности школы;

✓ взаимодействовать с одаренными учениками и помогать им оптимально развивать их способности.

Кроме того, к работе с одаренными детьми следует привлекать в первую очередь тех учителей, которые являются для таких детей личностью, стремятся к интеллектуальному самосовершенствованию, готовы заниматься самообразованием и саморазвитием, увлечены своим делом, способны к экспериментальной, творческой деятельности; профессионально грамотных, интеллектуальных, нравственных и эрудированных педагогов.

В нашей школе сложилась определенная система работы со способными детьми. Кроме традиционных, мы используем различные формы внеурочной деятельности (см. схему).

### Формы работы со способными детьми



Успешность обучения способных детей во многом зависит от того, какая работа проводится с этими учащимися в начальной школе. Особого внимания в данном случае заслуживает опыт учителя начальных классов Н. В. Заревой.

Свои педагогические идеи она реализует в работе школьной опытно-экспериментальной площадки «Универсализация самореализующейся функции в учебной и внеучебной деятельности», целью которой является формирование активной творческой личности, способной к много-

образной интеллектуальной деятельности, самореализации, самоопределению, творческому самовыражению.

Развивать способности детей возможно в рамках:

✓ *индивидуально-групповых занятий:*

2-й класс — «Речь и общение», «Математика в играх»;

3-й класс — «Математический кросс», «Искусство слова»;

4-й класс — «Мастерская слова»;

✓ *внеурочной учебно-воспитательной деятельности:*

2—4-й классы — развивающий кружок «Лабиринт»;

3—4-й классы — кружок художественного творчества «Палитра»;

2—4-й классы — проект «Ученик года»;

2—4-й классы — конкурсы творческих работ и олимпиады;

4-й класс — клуб «Краевед».

Результаты прошедшего учебного года подтверждают эффективность нашего труда: качество обучения — 75 % — это хороший показатель педагогической деятельности нашего образовательного учреждения; двое учащихся стали победителями школьных олимпиад по русскому языку и математике; двое явились призерами Всероссийского конкурса «Русский медвежонок»; одна из учениц, участвуя в Международном математическом конкурсе «Кенгуру», заняла 3-е место в районе.

В прошлом учебном году стартовал проект «Ученик года». Цель конкурса — выявить учащихся, успешно реализующих свои таланты в учебной и внеучебной деятельности, предоставить каждому ребенку возможность проявить свои творческие и интеллектуальные способности. В рамках проекта были реализованы следующие мероприятия:

✓ выпуск семейной газеты «Это я!»;

✓ конкурс художников «Прекрасное рядом»;

✓ конкурс поделок «Ничего нет краше, чем работы наши»;

✓ конкурс юных поэтов «Рифма»;

✓ конкурс чтецов «Письма из детства»;

✓ интеллектуально-развивающая игра «Барьер».

Основной формой организации учебного процесса в школе остается урок. Формы и приемы работы в рамках отдельного урока должны быть разнообразны и направлены на дифференциацию и индивидуализацию обучения. Широкое распространение получают групповые формы работы, самостоятельная познавательная деятельность учащихся, дискуссии, диалоги и, конечно, педагогические мастерские.

Одним из ведущих учителей, работающих в этом направлении, является Л. П. Фролова, которая на протяжении многих лет руководит районным методическим объединением учителей истории. Ее технология педагогических мастерских представляет собой разновидность метода проблемного обучения. Цели этой технологии следующие:

✓ сформировать умение ставить проблемы, творчески искать пути их решения;

✓ развить креативные умения;

✓ воспитать у школьников уверенность в их творческих способностях.

В рамках педагогических мастерских учащиеся сами добывают и обрабатывают предметные знания, получают определенные умения, учатся осознавать свои психические состояния и управлять ими, поэтому мастерские можно назвать не только педагогическими, но и психологическими.

Каждый учебный предмет определяет специфику применяемых форм, методов и приемов работы с одаренными детьми. Учителя словесности также находятся в постоянном творческом поиске.

В рамках школьного эксперимента преподаватель русского языка и литературы Г. Н. Мещерякова с 2007 года проводит апробацию учебника литературы под ре-

В рамках педагогических мастерских учащиеся сами добывают и обрабатывают предметные знания, получают определенные умения, учатся осознавать свои психические состояния и управлять ими.

дакцией В. Г. Маранцмана. Материал учебника способствует развитию образного мышления школьников, рассчитан на эмоциональное восприятие художественного текста, поэтому на уроках звучит не только слово, но и музыка, ученики анализируют произведения живописи. Ребята учатся сопоставлять эпизод книги с его интерпретацией другими видами искусства, успешно работают с поэтическими текстами, учатся делать выводы и обобщения.

Ежегодно ученики Г. Н. Мещеряковой занимают призовые места на районных олимпиадах, участвуют в областной филологической олимпиаде. Г. Н. Мещерякова является руководителем районного методического объединения учителей-словесников и делится своим опытом работы с коллегами из школы и района.

Наряду с урочной деятельностью выявлению и развитию одаренных детей способствуют индивидуальные и групповые занятия.

Р. М. Кутуева — учитель математики высшей категории, почетный работник общего образования РФ — считает, что каждый педагог должен управлять учебным процессом так, чтобы учащиеся смогли как можно полнее проявить свои способности, развить самостоятельность, инициативу, творческий потенциал. Развитию познавательной деятельности учащихся способствуют следующие основные приемы:

Каждый педагог должен управлять учебным процессом так, чтобы учащиеся смогли как можно полнее проявить свои способности, развить самостоятельность, инициативу, творческий потенциал.

✓ самостоятельная работа с книгой;

✓ дифференцированные домашние задания;

✓ индивидуальные и групповые занятия (решение задач повышенной сложности);

✓ самостоятельная работа с применением алгоритма решения систем с дробно-рациональными уравнениями (7-й класс);

✓ нестандартные приемы решения уравнений (метод оценки).

Важным фактором, влияющим на развитие способных детей и помогающим выявить скрытые таланты, являются ин-

теллектуальные игры, игры-конкурсы: «Русский медвежонок — языкознание для всех», «Кенгуру», различные олимпиады и, конечно, школьное объединение «Интеллектуал». Цели его деятельности — раскрыть резервные способности учащихся; пополнить их интеллектуальный запас любопытными и интересными фактами; проверить сообразительность школьников и доказать, что эрудиция и знания не потеряли актуальности в наши дни.

Объединение «Интеллектуал» действует уже два года, и его состав непрерывно пополняется за счет учащихся, прошедших отборочный тур в своих классах. У объединения есть девиз: «По планете мы шагаем, факел знаний зажигаем», эмблема и визитная карточка. Интеллектуальные игры, направленные на развитие ребенка, привитие интереса к предлагаемым материалам, проводит совет знатоков под руководством учителя математики Л. В. Лихачевой.

С начала учебного года в школе организованы занятия по международной программе Intel «Путь к успеху», руководителем которых является Л. Н. Образумова, учитель русского языка и литературы. Одной из первых в коллективе она побывала на курсах «Интернет-технологии для учителя-предметника» и применяет информационные технологии в учебной и внеурочной деятельности.

Программа «Путь к успеху» не только помогает учащимся освоить азы работы с компьютером, но и, включая тренинговые упражнения, способствует снятию напряжения и тревожности посредством интеллектуальных игр, развивающих критическое мышление школьников.

На занятиях ребята учатся сотрудничать, уважая индивидуальность свою и товарища. Опыт этой работы сравнительно небольшой и опирается пока только на позитивные чувства и впечатления ребят. Применение в урочной и внеурочной учебной деятельности различных форм и методов работы позволило учащимся нашей школы добиться неплохих результатов (см. таблицу на с. 103).

Динамика показателей эффективности деятельности школы

Критерии	Показатели	Учебные годы		
		2005/2006	2006/2007	2007/2008
Результаты учебной деятельности	Количество выпускников 9-го класса, получивших аттестат особого образца	—	1	1
	Средний показатель качества знаний на государственной (итоговой) аттестации в 9-м классе (по всем предметам)	69 %	63 %	82 %
	Русский язык (в новой форме): средний по классу показатель	—	50 %	50 %
	Математика (в новой форме): средний по классу показатель	—	50 %	50 %
	Количество медалей (серебро)	—	1	4
	Средний показатель качества знаний на государственной (итоговой) аттестации в 11-м классе	82 %	89 %	92 %
	ЕГЭ (русский язык)	—	—	54 %
	Качество знаний общий показатель в 11-м классе / средний балл	—	—	3,8
Самоопределение выпускников 11-го класса	Количество выпускников 11-го класса, поступивших в вузы	3 / 20 %	9 / 53 %	7 / 64 %
	Количество выпускников 11-го класса, поступивших в ссузы	12 / 80 %	8 / 47 %	4 / 36 %
Итоги предметных олимпиад, творческих конкурсов	Количество победителей и призеров районных олимпиад (4-е, 8—11-е классы)	—	3	9
	Количество победителей конкурсов «Кенгуру» и «Русский медвежонок»	—	—	7 человек, из них: 1 победитель Международного конкурса «Русский медвежонок»; 1 победитель районного конкурса

Наши выпускники конкурентоспособны, многие из них занимают руководящие должности в районе, области и за ее пределами.

Дети, обладающие глубокими знаниями, творческим мышлением, продолжают обучение в нижегородском лицее-интернате «Центр одаренных детей». Его выпускниками стали 4 ученика нашей шко-

лы (из них один — с золотой медалью, другой — с серебряной); в настоящее время обучается одна наша ученица.

Подводя итоги, отметим, что цели и задачи, поставленные перед школой, реализуются. Весь педагогический коллектив работает над развитием творчески одаренных детей, содействуя полному раскрытию их способностей.

## ЕГЭ-2009: вопрос — ответ

### ► Какие учебные дисциплины являются обязательными, а какие относятся к числу факультативных в рамках ЕГЭ-2009?

Единый государственный экзамен является обязательным по двум предметам: русскому языку и математике.

Остальные общеобразовательные предметы (литература, физика, химия, биология, география, история, обществознание, иностранные языки (английский, немецкий, французский и испанский), информатика и информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) выпускники сдают на добровольной основе — по своему выбору.

Результаты ЕГЭ будут учитываться при поступлении в вуз или ссуз, поэтому учащийся может сдавать только те предметы, которые включены в перечень вступительных экзаменов в то учебное заведение, которому он отдал предпочтение.

Таким образом, для получения аттестата о среднем (полном) общем образовании выпускнику необходимо сдать только два предмета, являющихся обязательными, — русский язык и математику. Единый государственный экзамен по выбранным (необязательным) дисциплинам сдают только те выпускники, которые хотят продолжить обучение в высшем или среднеспециальном учебном заведении.

Количество экзаменов по выбору определяется самим выпускником.

Выпускники с ограниченными возможностями здоровья могут проходить государственную (итоговую) аттестацию как в форме ЕГЭ, так и в традиционной форме (по желанию самих учащихся).

### ► Какой документ выдается после прохождения процедуры ЕГЭ?

Участнику единого государственного экзамена выдается свидетельство о результатах ЕГЭ, срок действия которого истекает 31 декабря того года, который следует за годом получения свидетельства.

### ► Что будет представлять собой итоговая оценка по тому или иному предмету в аттестате?

В аттестат (точнее — в приложение к нему) выставляются итоговые отметки (за 10—11-е классы) по общеобразовательным предметам. Результат ЕГЭ оценивается по 100-балльной шкале и в 5-балльную систему не переводится, отражаясь только в свидетельстве о результатах сданных экзаменов.

Итак, итоговая отметка в аттестате представляет собой среднее арифметическое годовых отметок за 10—11-е классы.

Ежегодно Рособрнадзор устанавливает минимальное количество баллов ЕГЭ по каждому общеобразовательному предмету, подтверждающее освоение выпускником образовательной программы среднего (полного) общего образования, — так называемый порог баллов.

После установления порога баллов возможны следующие варианты.

*Вариант 1.* Оба обязательных экзамена (и русский язык, и математика) сданы с результатом выше установленного порога. В этом случае выпускник получает аттестат и свидетельство о сдаче ЕГЭ.

*Вариант 2.* Один обязательный экзамен сдан с результатом ниже установленного порога (то есть учащийся не справился с одним обязательным предметом). В этом случае выпускник повторно допускается к экзамену в дополнительные сроки и, если сдает экзамен успешно, получает, как в варианте 1, аттестат и свидетельство о сдаче ЕГЭ.

*Вариант 3.* Выпускник сдает два обязательных экзамена с результатом ниже установленных порогов (то есть не справляется с двумя обязательными экзаменами). В этом случае ему выдается справка об обучении в образовательном учреждении и предоставляется право пройти государственную (итоговую) аттестацию по данному общеобразовательному предмету (или общеобразовательным предметам) не ранее чем через год.





# Нижегородская ИННОВАЦИОННАЯ ШКОЛА

РЕГИОНАЛЬНЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЙ  
СЕТЕВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ  
«НИЖЕГОРОДСКАЯ ИННОВАЦИОННАЯ ШКОЛА»:  
ВВЕДЕНИЕ В ПРОБЛЕМУ



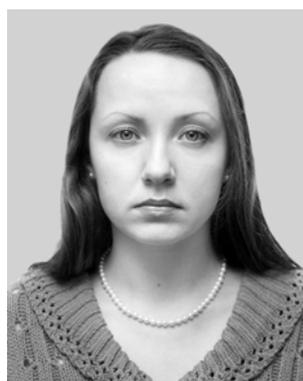
Г. А. ИГНАТЬЕВА,  
доктор педагогических наук,  
доцент, заведующая кафедрой педагогики  
и андрагогики ГОУ ДПО НИРО



О. В. ТУЛУПОВА,  
кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры педагогики  
и андрагогики ГОУ ДПО НИРО



Д. Ю. ДОРЕНИН,  
старший преподаватель  
кафедры педагогики и андрагогики  
ГОУ ДПО НИРО



М. В. МЕДВИДЬ,  
кандидат филологических наук,  
старший преподаватель  
кафедры педагогики и андрагогики  
ГОУ ДПО НИРО

Статья посвящена историко-методологическому контексту формирования регионального экспериментального сетевого образовательного проекта «Нижегородская инновационная школа», который выступает в качестве механизма социокультурного прорыва в инновационное пространство отечественного образования в соответствии с принципом позиционного самоопределения инновационных школ как субъектов ответственного социокультурного действия.

В статье раскрыто понятие интеграционного эффекта инновационного развития, представлено описание модели диссеминации инновационного опыта педагогов и школ, зафиксированной в дополнительной профессиональной образовательной программе «Диссеминация моделей инновационного опыта педагогов и образовательных учреждений».

**Ключевые слова:** образовательная политика, модели школ, инновационная школа, сетевой образовательный проект, региональный эксперимент, диссеминация инновационного педагогического опыта, интеграционный эффект

**С**тратегическая цель образовательной политики государства определяется как *переход к устойчивому инновационному развитию системы образования, ориентированному на достижение результатов, соответствующих мировым стандартам; создание механизмов непрерывного повышения качества и конкурентоспособности образования\**. Реализация названной миссии напрямую зависит от того философско-антропологического идеала, то есть того нового образа человека, который будет сформирован в новых условиях. Становлению этого образа должны способствовать любые антропотехнические эксперименты, ориентированные на целенаправленное культивирование базовых, родовых способностей человека, на освоение им универсальных способов деятельности и мышления, призванные экспонировать реальные образцы индивидуально-личностной, групповой и командной организации и самоорганизации, обеспечивающие развитие гуманитарно-антропологической культуры в образовании.

Таким антропотехническим экспериментом является сетевой образовательный проект «Нижегородская инновационная школа», осуществляемый научно-практическим коллективом, объединившим *академическую науку* в лице научного

консультанта — члена-корреспондента РАО, доктора психологических наук, профессора В. И. Слободчикова, *прикладную науку*, представляемую кафедрой педагогики и андрагогики Нижегородского института развития образования под руководством научного руководителя эксперимента — доктора педагогических наук Г. А. Игнатъевой, и *корпус наукоориентированной практики* — экспериментальные площадки Нижнего Новгорода и Нижегородской области.

### Историко-содержательный анализ предпроектной ситуации

Несмотря на то, что все большее количество учителей и руководителей образовательных учреждений, участвующих в различных конкурсах и проектах, осознают необходимость изменения сложившегося положения вещей и связывают возможность их реализации с идеологией развивающего и развивающегося образования, на сегодняшний день не теряют своей остроты проблемы системы обеспечения и поддержки педагогов, осуществляющих построение инновационных процессов в школе: материально-финансовая, управленческая, научно-организационная, методическая и т. д.

Существование в современной школе двух систем обучения — традиционной и инновационной — требует согласования новых (по содержанию) технологий со старыми формами организации образовательного процесса. В планах подготов-

---

\* Государственная программа «Образование и развитие инновационной экономики: внедрение современной модели образования в 2009—2012 годы (<http://www.hse.ru>)

ки и повышения квалификации отсутствуют программы, направленные на разработку проблемы преемственности между инновационными системами и традиционными подходами к построению образовательного процесса.

Осмысление перспектив построения практики инновационного образования в регионе с позиций антропологической проектно-преобразующей парадигмы позволило нам выявить следующие направления работы:

- ✓ формирование инновационной сферы общего образования в регионе;
- ✓ организация работы с образовательными инициативами;
- ✓ подготовка к режиму проектного эксперимента;
- ✓ организация сети экспериментальных площадок;
- ✓ создание системы подготовки учителей к инновационной деятельности и разработка моделей научно-сервисного сопровождения инновационной деятельности педагогов и образовательных учреждений.

Шаги развития проектной образовательной инициативы «Нижегородская ин-

новационная школа» можно представить как последовательное развертывание следующих ситуаций развития.

*Ситуация 1.* Нижегородская ассоциация школ развивающего обучения (1993—2000 гг., лаборатория развивающего обучения ГОУ ДПО НИРО).

*Ситуация 2.* Развитие сети школ — площадок проектного эксперимента кафедры педагогики и образовательных технологий ГОУ ДПО НИРО (2000—2005 гг.).

*Ситуация 3.* Разработка программ развития школ — экспериментальных площадок: поиск и заимствование эффективных концептуальных идей развития (2005—2006 гг.).

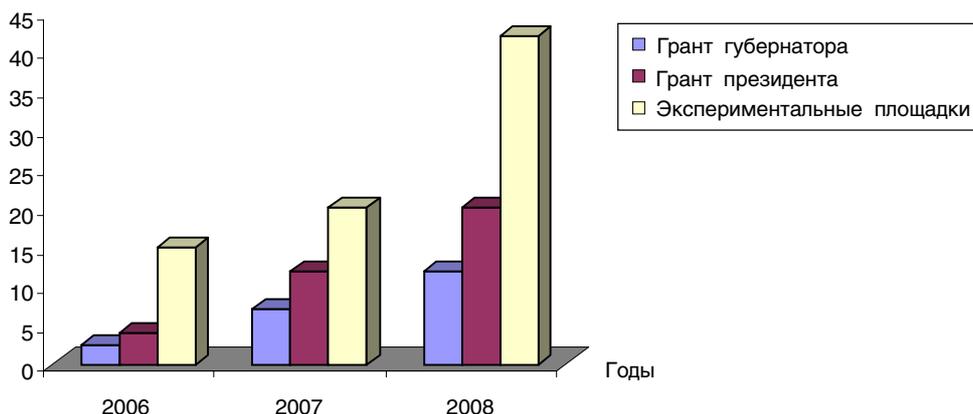
*Ситуация 4.* Разработка программ развития школ — экспериментальных площадок: поиск и разработка собственных уникальных идей развития (2006—2007 гг.).

*Ситуация 5.* Концептуальное оформление идеи создания нижегородской инновационной школы: построение типологии путей и моделей развития (2007 г.).

*Ситуация 6.* Запуск регионального сетевого экспериментального образовательного проекта «Нижегородская инновационная школа» (2008 г.).

**Динамика участия площадок кафедры педагогики и андрагогики ГОУ ДПО НИРО в ПНП «Образование»**

Количество площадок



Анализ инновационных стратегий, выбранных экспериментальными площадками кафедры и успешно представленных в рамках ПНП «Образование», позволя-

ет говорить о сложившейся в настоящее время инновационной сфере в пространстве регионального образования. Сформировавшееся вокруг кафедры иннова-

ционное профессиональное сообщество представляет собой *самообучающуюся организацию*, внутри которой каждый педагог и образовательное учреждение, проходя ситуации развития, занимает определенную профессиональную позицию, является носителем позиционного знания, исходящего из выбранной концептуальной идеи. Строясь на едином структурно-деятельностном основании, данное сообщество представляет собой единое целое, открытую и развивающуюся систему, в которой отдельные ее элементы объединены принципом управления и согласного функционирования при различной структуре («содержание») и выполняемой особой роли («позиционность»).

В рамках такой метаорганизации отдельные школы по-разному позиционируют свой инновационный профиль:

✓ либо относительно глубокой проработки идей и технологий развития субъектов образовательной деятельности (учащиеся и обучающие — внутриорганизационный уровень, уровень учебно-профессиональных сообществ);

✓ либо относительно разработки и освоения новых дидактических и управленческих технологий внутри школы как единого организма (уровень социальных организованностей);

✓ либо относительно развития технологий проектного взаимодействия нескольких инновационных образовательных учреждений и других организаций в едином социально-образовательном пространстве (сетевые образования и комплексы, образовательные узлы и округа и т. п. — уровень метаорганизации).

Инновационная стратегия каждой отдельной школы, безусловно, сочетает в себе все эти три уровня, однако, как правило, один из них является более значимым, проработанным и доминирующим в реализации инновационных преобразований, формируя инновационный профиль образовательного учреждения как профессиональную позицию в сообществе нижегородских инновационных школ. Таким

образом, это инновационное сообщество формируется и существует как самообучающаяся метаорганизация: одни школы «поставляют» в общее пространство технологии развития личности, другие «отвечают» за разработку технологий развития инновационных организаций, третьи — за технологии связи отдельных образовательных учреждений в единое поле.

Крайне важными представляются возможность и умение позиционного самоопределения каждой школы внутри инновационного пространства, а также возможность и умение нахождения стратегий и технологий взаимодействия внутри общего профессионального сообщества. Обязательным основанием этих действий, ключом к возможности инновационного развития является педагогический поиск, методология выбора и последующая постоянная рефлексия концептуальных идей.

Крайне важными представляются возможность и умение позиционного самоопределения каждой школы внутри инновационного пространства, а также возможность и умение нахождения стратегий и технологий взаимодействия внутри общего профессионального сообщества.

### **Результативность и эффективность научно-организационного сопровождения деятельности профессионального сообщества**

Все более очевидным сегодня становится то, что внедрение образовательных инноваций невозможно на уровне отдельных педагогов или отдельных технологий. Любое локальное нововведение, не согласующееся с образовательной системой школы, оказывается либо отторгнутым, либо адаптированным этой системой, в результате чего теряется его инновационность. Наименьшей структурной единицей, способной задавать и поддерживать инновационные процессы, является школьная организация. Какой должна быть эта организация? Какие общеобразовательные учреждения мы можем с полным правом называть инновационными школами?

Инновационная школа — это школа, профессиональная деятельность которой складывается проектно через определенные этапы (проектирования, программирования, исследования, стратегирования), охватывающие все слои образовательной системы. Нововведения в этой школе разворачиваются на всех уровнях образовательной системы: философском, психологическом и дидактическом — и за счет этого приобретают новые качества.

Структуру инновационной школы можно представить как совокупность следующих институциональных структур:

✓ *консервативный институт* — воспроизводство социокультурного опыта;

✓ *экспериментальный институт* — исследовательская и опытно-экспериментальная деятельность;

✓ *инновационный институт* — создание, внедрение и распространение новшеств;

✓ *обеспечивающий институт* — управление и ресурсное обеспечение инновационных преобразований.

Преимущество инновационных школ состоит в том, что в условиях происходящих в системе образования изменений, которые многими сегодня видятся как неопределенные, школы, реализующие инновационные программы, имеют точное представление о том, какое образование сегодня актуально и эффективно. На-

личие ясного образа ожидаемого результата образовательной деятельности — это основание для построения и самой деятельности, и способов понимания ее эффективности.

Выявление эффективности образователь-

ной системы возможно только при условии понимания, осознания, оформления проблемы неэффективности ее деятельности в настоящее время. Инновации основываются на желании разработчиков решить ту или иную обнаруженную ими проблему образования. Понять пробле-

му — значит наполовину ее решить. Итак, *инновационные школы — это те учреждения, где вопрос качества образования решается происходящими в школе преобразованиями.*

Сегодня предмет инновационной деятельности лежит в институциональном пространстве: оформляется инновационная деятельность, ведется поиск адекватных организационно-правовых форм ее существования, строятся отношения и моделируются связи с разными институтами, влияющими на жизнь школы, на устройство образовательной системы, на российское образование в целом. Эффективность инновационной экспериментальной деятельности проявляется в институционализации, куда также входит и предъявление результативности.

В результате инновационной экспериментальной деятельности новые нормы, вступившие в конфликт со старыми институциональными нормами, требуют поиска адекватных форм своего существования. Поэтому разработка моделей инновационного развития становится задачей первостепенной важности для лидеров инновационного движения в образовательной системе региона. Такие модели содержат в себе новые организационно-управленческие схемы, новое распределение кадрового состава, его позиционное устройство внутри образовательной организации, построение адекватной системы социального партнерства.

Создание инновационных моделей — эффективный способ развития инноваторов. Данная задача заставила не только модельно оформить свою деятельность, но и в той или иной степени освоить экономические и правовые нормы деятельности, найти новых партнеров, пересмотреть свою деятельность, исходя из норм рыночных отношений, конкурентного поля образовательных программ.

Инновационные образовательные модели представляют собой описание системы, которая обеспечит качественное современное образование, создаст (как

Преимущество инновационных школ состоит в том, что в условиях происходящих в системе образования изменений они имеют точное представление о том, какое образование сегодня актуально и эффективно.

для учащихся, так и для педагогов) условия осуществления эффективной деятельности. По сути, такая система — это пространство становления и преумножения человеческого потенциала, необходимого для эффективного развития всех социальных систем и институтов в обществе и государстве. Такие модели носят открытый характер: открыты для изменения, предполагают возможность авторского включения других, возможность самоизменения. При этом в открытости заключается как привлекательность, так и риск.

В соответствии с результатами анализа образовательной практики экспериментальных площадок кафедры, антропологическим знанием закономерностей развития отдельных субъектов и общностей были определены три основных типа инновационных моделей школ.

Первый тип моделей демонстрирует разные направления модернизационного пути инновационного развития образовательной системы школы:

✓ модификация путей развития существующей системы за счет изменения системных качеств: «Школа разноуровневого образования», «Школа индивидуального образования», «Школа — поколение успешных», «Школа образовательной успешности» («Школа успеха»); «Школа гражданского образования»; «Школа педагогического поиска»; «Школа-лидер»; «Школа компетентностно-ориентированного образования», «Школа престижного образования»;

✓ историко-культурная реконструкция образовательной системы с опорой на культурно-образовательные прототипы: «Школа полного дня», «Школа воспитывающего обучения», «Школа социального партнерства», «Школа этнокультурного наследия», «Школа жизни»;

✓ переход существующей системы в новое качество за счет изменения ее отдельных компонентов или свойств: «Школа социального развития личности», «Шко-

ла социально активной личности», «Школа равных возможностей», «Школа конкурентоспособной личности», «Школа деятельной личности», «Школа этнокультурной идентичности личности».

Контекст, в который вписываются инновационные модели второго типа, можно обозначить как проектирование изменений, адекватных условиям конкретного микросоциума. Под ним понимается ближайшее окружение конкретной школы, а изменения опираются на потенциал конкретных учителей и проводятся в интересах конкретных детей. Все эти субъекты являются в той или иной степени соавторами, участниками проекта, который создается здесь и сейчас как реальный, необходимый, имеющий шансы на успех.

Модели «Школа этноэкологического проектирования», «Школа проектирования городской этнокультурной образовательной среды» представляют интеграцию в образовательном процессе традиционных культурных и современных технологий природопользования, обучения, социального и семейного взаимодействия.

Модели «Школа для всех», «Школа равных возможностей», «Диалоговая школа» ставят задачей подготовку выпускников, которые могут не только адаптироваться в изменяющихся социальных условиях, но и изменять их согласно потребностям собственного и общественно-го развития.

В моделях «Школа проектного мышления», «Школа «Альянс-проект»», «Школа-проект» ставится качественно новая задача — развитие не только ученика, но и содержания его образования, которое формируется по мере активной деятельности самого учащегося, выступающего субъектом, конструктором, проектировщиком и организатором собственного образования.

В соответствии с результатами анализа образовательной практики экспериментальных площадок кафедры, антропологическим знанием закономерностей развития отдельных субъектов и общностей были определены три основных типа инновационных моделей школ.

Модели «Школа социально-культурного проектирования», «Школа социально-педагогического проектирования» ориентированы на формирование особого типа отношений человека к действительности, в пределах которой он как ее часть может и должен принимать ответственные решения, осуществляя поиск собственных смыслов общественных явлений и отношений.

Модели третьего типа демонстрируют различные варианты инновационных преобразований через становление особого субъекта образовательной деятельности — позиционной общности, которая способна развивать участников и при этом развиваться сама. Принципиальным для данного типа является создание возрастнo-нормативных моделей развития путем проектирования адекватных форм и содержания образования, задающих определенные уклады жизни детско-взрослых и профессионально-деятельностных общностей. Именно они должны стать действительным жизненным пространством обретения детьми, подростками, молодыми людьми собственной индивидуальной субъектности.

Модели «Школа — самообучающаяся организация», «Школа позиционного самоопределения» связаны с проектированием ситуаций развития, ситуаций неопределенности на каждой ступени школьного образования, в которых способы действий, нормы должны быть выстроены самим человеком, оказавшимся перед проблемой выбора.

Так, последовательно ребенок деятельностно проживает следующие ситуации:

- ✓ «Школа — учебная общность»: развитие младшего школьника как субъекта учебной деятельности, умеющего и желающего учиться;
- ✓ «Школа — позиционная общность»: перевод осваиваемых в учебной деятель-

ности обобщенных способов действия в разные сферы жизнедеятельности подростков;

✓ «Школа — учебно-профессиональная общность»: подготовка молодого человека к самостоятельному продуктивному действию в различных жизненных ситуациях; расширение сферы самостоятельности учащихся (от учебной самостоятельности к свободному и ответственно-му жизненному самоопределению).

Модели «Школа гражданского сообщества “Эйдополис”», «Школа образовательных контекстов» демонстрируют способы создания демократического школьного детско-взрослого сообщества на основе проектных и исследовательских организационных форм.

В модели «Школа — этноэкологический центр района» поставлена задача создания районного координационно-методического центра по организации этноэкологической проектной деятельности.

Модели «Школа — интеллектуальная организация», «Школа — наукоград» ориентированы на создание условий реализации профессионально-интеллектуального потенциала школы и наращивания «интеллекта успеха» учащихся, педагогов, родителей, представителей социума, участвующих в жизни школы. Они также направлены на разработку и реализацию технологии преобразования индивидуальных знаний и опыта в творческий потенциал интеллектуального сообщества.

На современном этапе построения моделей образовательных институтов важным становится понимание того, как инновационная деятельность предьявляется общественности. В силу того что инновационная деятельность экспериментальных площадок развивается выходя за рамки собственно образовательного пространства, результаты начинают себя обнаруживать за пределами того образовательного института, где эта деятельность зародилась. Соответственно, и результативность начинает обнаруживаться в других пространствах, не ограничиваясь образовательными эффектами. По сути, инно-

На современном этапе построения моделей образовательных институтов важным становится понимание того, как инновационная деятельность предьявляется общественности.

вационная деятельность представляет собой процесс построения образовательной политики.

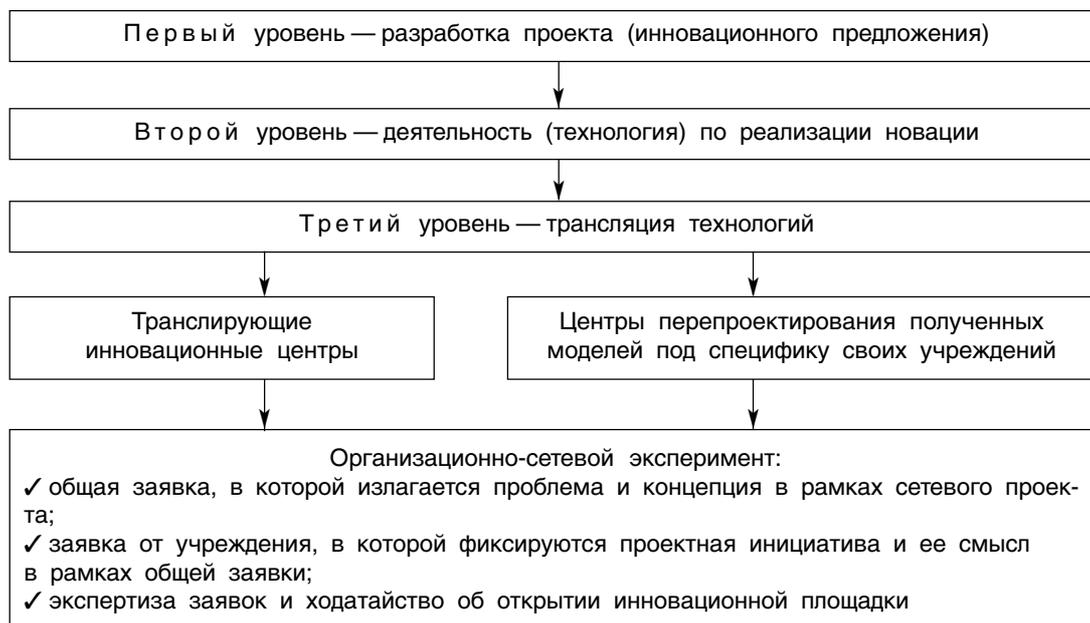
Кафедрой педагогики и андрагогики ГОУ ДПО НИРО разработана модель диссеминации инновационного опыта педагогов и школ, которая зафиксирована в дополнительной профессиональной образовательной программе «Диссеминация моделей инновационного опыта педагогов и образовательных учреждений».

Процесс диссеминации инновационного опыта экспериментальных площадок кафедры осуществляется непрерывно и включен в проектирование инновационных моделей. К настоящему времени из 42 экспериментальных площадок по программам, разработанным кафедрой педагогики и андрагогики, прошли обучение педагогические коллективы 38 образова-

тельных учреждений. Педагогические коллективы 16 школ, составляющие ядро инновационной сети «Нижегородская инновационная школа», обучились по программе курсовой подготовки в объеме 216 часов и имеют соответствующие свидетельства. В каждом из прошедших обучение педагогических коллективов по особой программе подготовлены тьюторы, педагоги-профессионалы-эксперты, способные создавать потенциально ценные образовательные ресурсы и превращать их в действующий инструментальный тьюторского сопровождения инновационной деятельности педагогов своего образовательного учреждения.

В настоящее время уже можно говорить о создании диссеминационной сети кафедры и об определенных достижениях ее работы.

### Структура диссеминационной сети



В соответствии с современными подходами к оценке качества и эффективности образования нами было введено понятие интеграционного эффекта, позволяющее получить интегральную оценку качества научно-организационного сопро-

вождения деятельности профессионального сообщества школ — самообучающихся организаций.

Под интеграционным эффектом инновационного развития мы понимаем совокупность нововведений, обеспечивающих

реальные позитивные преобразования всех элементов образовательной системы сообразно миссии и ценностно-целевым ориентирам инновационного проекта. Базовые компоненты интеграционного эффекта приведены ниже.

✓ *Содержательно-деятельностный эффект:*

— создан тезаурус инновационной деятельности в рамках проектного эксперимента;

— разработаны концептуальные модели, программы развития и инновационные проекты школ — экспериментальных площадок;

— создана программа научно-сервисного сопровождения проектного эксперимента;

— разработана концепция построения нижегородской инновационной школы в рамках антропологической проектно-преобразующей парадигмы.

✓ *Организационно-управленческий эффект:*

— нормативно зафиксировано создание институционализованного сообщества участников проектного эксперимента (Приказ Министерства образования Нижегородской области от 22.08.2008 № 600);

— организован Нижегородский образовательный ассессмент-центр как форма профессионально-позиционного самоопределения проектных групп инновационных школ и экспертизы инновационной деятельности.

✓ *Образовательный эффект:*

— подготовлены проектные команды в соответствии с дополнительными профессиональными образовательными программами, разработанными кафедрой;

— школами — участниками проектного эксперимента освоено инструментально-технологическое знание, определяющее механизм реализации типологии инновационных школ в образовательной практике;

— подготовлены тьюторы по дополнительной профессиональной образовательной программе «Диссеминация моделей инновационного опыта педагогов и образовательных учреждений».

### **Прогностическое обоснование следующего шага развития**

Внедрение инновационных образовательных моделей в реальную практику сопровождается рядом рисков, которые требуют рассмотрения возможных способов их учета. Проблемными на текущий момент остаются следующие сюжеты построения инновационной образовательной практики:

✓ серьезным барьером в процессе моделирования выхода инновационного образования в новые рамки является смысловая «невключенность» педагогического сообщества в инновационные контексты как на понятийном уровне, так и на уровне взаимодействия контекстов;

✓ способы и формы предъявления результативности образования не адекватны общественности, которая собственно и является заказчиком этих результатов;

✓ систематический мониторинг актуальности инновационной деятельности, возможный через соотношение результативности образовательной инновационной деятельности и общественных ожиданий от образования, необходим, но системно не построен для каждого участка образовательного пространства региона;

✓ отрыв элиты инновационного движения (лидеров) при недостатке эффективных механизмов вовлечения широких педагогических масс в инновационную деятельность.

С момента своего создания экспериментальное сообщество кафедры педагогики и андрагогики ГОУ ДПО НИРО формируется и действует как сетевая организация, то есть развивается за счет объединения усилий и ресурсов множества субъектов инновационного образования. Поэтому совершенно понятно, что при включении в национальный проект

Внедрение инновационных образовательных моделей в реальную практику сопровождается рядом рисков, которые требуют рассмотрения возможных способов их учета.

мы использовали этот уже привычный для нас сетевой способ организации совместной работы в образовании.

В процессе участия в ПНП «Образование» был проявлен инновационный ресурс разных образовательных учреждений, оформилось несколько направлений сетевого взаимодействия кафедры и инновационных образовательных учреждений, воплотившихся в инструментально-технологическом аспекте типологии инновационных школ. Особенностью складывающегося взаимодействия является не только объединение ресурсов, но, что гораздо важнее, создание и совместное владение новой интеллектуальной собственностью: инновационными образовательными программами, технологиями, образовательными структурами и институтами. Этот продуктивно-созидающий характер взаимодействия является совершенно новым эффектом в существующей практике и системе образования. Ради него объединяются ресурсы разных образовательных учреждений, разных уровней образования на условиях их взаимной дополняемости и взаимной выгоды. Сетевое взаимодействие создается и существует «поверх» сложившихся организационных форм образования, на основе общих целей и задач, в нашем случае, на основе цели поддержки и развития инновационного образования в регионе.

Каким же будет наш прогноз дальнейшего развития сложившегося сетевого взаимодействия? На наш взгляд, здесь возможны две крайние позиции: сеть «Нижегородская инновационная школа» только как образовательный институт либо только как общественная организация.

Рассмотрим первую позицию. Сеть «Нижегородская инновационная школа» — образовательный институт будущего. Внутриобразовательная проблематика в настоящий момент практически исчерпала себя, авторами культурно-образовательных инициатив построено множество различных вариантов решения проблем образования, оформившихся в инновационные модели. Создание сети «Нижегород-

ская инновационная школа» только как образовательного института ставит для лидеров сети сложные задачи (распространение моделей, привлечение к этому процессу новых образовательных институтов, построение сетевого взаимодействия), конечно, нерешаемые полностью за один год. Но этот процесс идет, что можно видеть по количеству ежегодно привлекающихся новых площадок в проектный эксперимент кафедры педагогики и андрагогики ГОУ ДПО НИРО.

В случае оформления сети только лишь как образовательного института возрастает риск создания закрытого образовательного сообщества, устроенного по типу средневековых орденов.

Обратимся ко второй позиции: сеть «Нижегородская инновационная школа» — общественный институт — «Ассоциация инновационных школ». Общественный институт — это институт построения отношений, предъявления собственной позиции на уровне власти и широкой ответственности. Он берет на себя ответственность за качество российского образования, за создание условий для возможности реализации качественного образования, отвечающего требованиям времени и влияющего на экономическое развитие государства. При оформлении сети «Нижегородская инновационная школа» только как общественного института есть серьезный риск отрыва данной социальной силы от собственно образования, риск потери связи с реальностью, риск сдвига деятельности только лишь в область образовательной политики.

Сетевое сообщество «Нижегородская инновационная школа» развивается и как образовательный, и как общественный институт. Общественно-профессиональный институт — это институт, берущий совместно с государством на себя ответственность за качество предлагаемых образовательных программ, за условия, при

Оформилось несколько направлений сетевого взаимодействия кафедры и инновационных образовательных учреждений, воплотившихся в инструментально-технологическом аспекте типологии инновационных школ.

которых возможно это качество, за инициацию создания гражданских институтов, за качество российского образования в целом, а не только за качество инновационной деятельности участников сети. Это также ответственность за социально-экономическое развитие Российской Федерации через развитие человеческого потенциала страны.

Оформление сети как образовательного и как общественного института — параллельные процессы. Нет прямой линейной связи между оформлением этих двух институтов, поскольку речь идет о преобразовании одного и того же (инновационного образовательного) сообщества, которое сегодня имплицитно содержит в себе потенциал к деятельности сети «Нижегородская инновационная школа» и к построению образовательной политики в регионе.

Вариант общественно-профессионального института может стать наиболее

продуктивным, поскольку появляется возможность построения образования, сочетающего интересы профессионально-педагогического сообщества и общественные интересы, где изменения в системе смогут совершаться открыто, через диалог общества и власти, на прозрачных договорных основаниях. Таким образом, региональный сетевой экспериментальный образовательный проект «Нижегородская инновационная школа» не рассматривается его инициаторами и участниками как локальное действие по совершенствованию инфраструктуры образовательной системы региона в соответствии с ведомственно-отраслевым принципом. Он предстает в качестве механизма социокультурного прорыва в инновационное пространство отечественного образования в соответствии с принципом позиционного самоопределения инновационных школ как субъектов ответственного социокультурного действия.

### ШКОЛА-ГИМНАЗИЯ КАК ОБЪЕКТ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ



**Н. А. АНИЩЕНКО,**  
директор гимназии № 13 Н. Новгорода,  
руководитель высшей категории



**С. Б. СКАТОВА,**  
кандидат педагогических наук,  
учитель истории высшей категории,  
заведующая кафедрой общественных наук  
гимназии № 13 Н. Новгорода,  
победитель ПНПО



Н. Е. МАЛКОВА,  
учитель истории высшей категории,  
заведующая кафедрой дополнительного  
образования гимназии № 13  
Н. Новгорода



Н. В. РЯЗАНОВА,  
кандидат исторических наук,  
доцент кафедры отечественной истории  
и культуры ННГАСУ

Статья посвящена описанию инновационной деятельности школы-гимназии как социально-педагогической системы открытого типа, функционирование которой направлено на достижение целей, обусловленных потребностями общества, и прежде всего — на формирование гармонично развитого человека. Представлена авторская инновационная модель взаимодействия школы с другими социальными институтами, разработанная, апробированная и внедренная в образовательную практику гимназии № 13 Нижнего Новгорода кафедрами общественных наук и дополнительного образования школы.

**Ключевые слова:** *инновационный образовательный процесс, философия школы, системный подход, педагогическая система, единое образовательное пространство, профильное обучение, элективный курс*

Социально-экономические и политические условия жизни современного общества обусловили переосмысление отношения к человеку как центру социальной политики и поставили перед образовательной системой новые задачи. Одна из основных задач заключается в коренном обновлении всей системы образования, методологии и технологии обучения и воспитания.

Все это потребовало применения нового подхода к управлению содержанием, организацией и технологией учебно-воспитательного процесса с целью наращивания образовательного потенциала и повышения его качества и эффективности.

Исследованиями отечественных ученых, философов, социологов, психологов

и педагогов установлено, что именно в инновационном образовательном процессе ученик достигает такого уровня развития, при котором становится способен самостоятельно жить в обществе, регулировать свое поведение, осознавать свои отношения с миром, совершать устойчивый ценностный выбор. Исходя из этого, инновации должны стать основным механизмом развития системы образования в соответствии с социальным заказом общества и потребностями конкретных людей. Инновации возможно применять как в решении отдельных вопросов, так и в работе образовательных учреждений в целом.

В настоящее время нововведения стали частью повседневной жизни большин-

ства российских школ. Каждая школа сегодня должна обладать определенными преимуществами, давать хорошее образование, быть любимой и уважаемой детьми, по достоинству оцененной их родителями и органами управления, ее выпускники должны быть конкурентоспособны на рынке труда.

Безусловно, развитие — это главное требование времени, обращенное ко всем участникам образовательного процесса. Школа также активно и всесторонне обновляется:

- ✓ возрастает многообразие видов и моделей образовательных учреждений;
- ✓ тысячи учителей работают по индивидуальным учебным планам и программам;
- ✓ расширяется спектр применяемых в школе образовательных технологий;
- ✓ повсеместно осуществляется инновационная и экспериментальная деятельность.

Инновация в системе образования предполагает введение нового в цели образования, в организацию совместной деятельности учителя и учащихся; разработку нового содержания, методов, форм обучения и воспитания, а также технологий управления.

Разработка школьной философии, принятие ее всеми членами педагогического коллектива, воплощение ее в жизнь — важнейшая задача школы как инновационного учебного заведения.

Однако видеть лишь позитивные стороны осуществляемых преобразований вряд ли правильно, ведь нередко мы сталкиваемся с формальными и поверхностными изменениями.

Чрезвычайно важно, чтобы школа в ходе реализации инновационной деятельности достигала значимых результатов, поднимающих ее на новую ступень развития.

Современную школу невозможно представить себе без ясной, продуманной системы базовых нравственных и профессиональных ценностей, которые, образуя философию данной школы, станут фундаментом для определения или уточнения ее миссии. Разработка школьной философии, принятие ее всеми членами

педагогического коллектива, воплощение ее в жизнь — важнейшая задача школы как инновационного учебного заведения.

Серьезной трудностью на этом пути очень часто является несовпадение ценностей, провозглашаемых школьной философией, с теми привычными, сложившимися ценностями и нормами, которые несет в себе школьная культура. Следовательно, необходимо оптимально сочетать введение новой школьной философии с постепенным бережным обновлением школьной культуры. Добиться значительных результатов в этом направлении поможет сознательный, обоснованный образовательным учреждением выбор важнейших функций деятельности, ее масштабов и уровней реализации, а также определенных приоритетов.

Одним из основных принципов творческого саморазвития инновационных школ является их вовлечение в научно-исследовательский процесс. Инновационная школа стала педагогической системой, по-настоящему открытой для обмена научно-педагогической информацией; здесь создается новое сообщество российских ученых-педагогов, обладающих качествами учителя-практика и ученого-исследователя.

Новая парадигма разработки и обоснования педагогического знания связана с развитием системного подхода, который позволяет анализировать, изучать, развивать определенный объект как единую систему. Системность — одна из ключевых характеристик педагогических явлений и процессов, а системный подход в контексте исследований отечественных ученых-педагогов (В. П. Беспалько, М. А. Данилова, Т. А. Ильиной, Ф. Ф. Королева, Ю. А. Конаржевского, В. А. Сластенина и др.) является наиболее надежной методологической основой совершенствования педагогических теории и практики.

Анализ научных работ отечественных педагогов и философов показывает, что педагогические системы относятся к системам социального порядка, являются элементом социальной системы и потому

функционируют в условиях конкретной социальной среды и отвечают ее запросам.

Система образования «производит» самого человека, воздействуя на его интеллектуальное, нравственное, эстетическое и физическое развитие, что определяет ведущую социальную функцию образования — гуманистическую.

Основываясь на системном подходе, о школе-гимназии можно говорить как о средней педагогической системе, а в ее рамках — о «частном случае социальной системы» со всеми ее характеристиками (см. схему 1 в Приложении к статье на с. 122).

Школа-гимназия как общеобразовательное учреждение инновационного типа представляет собой, с позиций системного подхода, социально-педагогическую систему (см. схему 2 в Приложении к статье на с. 123), внутренние свойства которой, как и всех систем социального порядка, характеризуются системно-компонентным, системно-структурным, системно-функциональным и системно-интегративным аспектами. Основной функцией школы-гимназии как социально-педагогической системы является формирование целостной, гармонично развитой личности, а ведущими принципами ее функционирования — принципы гуманизации, демократизации, интеграции и дифференциации с учетом основных идей и позиций гуманистической педагогики и педагогической инноватики.

Школа-гимназия является самостоятельной развивающейся и управляемой педагогической системой, состоящей из ряда компонентов. Управление этой системой, с одной стороны, сохраняет ее целостность, с другой — позволяет изменять ее отдельные компоненты, влиять на их действие. Функционирование педагогической системы направлено на достижение целей, обусловленных потребностями общества, в строго определенное время. Цель совместной деятельности учителей и учащихся заключается в гармоничном развитии сущностных сил личности школь-

ника, его самоопределении и создании условий для саморазвития.

Школа испытывает сильное влияние со стороны других социальных институтов. При этом характер ее деятельности существенным образом меняется в зависимости от того, на функционирование какого социального института ориентировано ее собственное развитие. Но общая перспектива — формирование цельного, гармонично развитого человека — не должна деформироваться под влиянием более частных задач школы.

Цели определяют содержание педагогической системы, которое, в свою очередь, предполагает многообразие форм и методов ее реализации; ее функционирование возможно при соответствующих социально-педагогических условиях.

Открытый характер школы-гимназии как социально-педагогической системы подразумевает не только возможность, но и необходимость тесного взаимодействия с другими социальными институтами, общественными и культурными организациями, образовательными учреждениями, и прежде всего — с вузами города. Успешность развития школы обусловлена характером и формами данного взаимодействия. Поэтому одной из ведущих образовательных задач, а также одним из направлений инновационной практики стала разработка системы взаимодействия гимназии № 13 с вузами, общественными организациями и культурными учреждениями (на базе кафедры общественных наук гимназии).

В представленной модели (см. схему 3 в Приложении к статье на с. 124) показаны пять направлений-блоков взаимодействия «школа — вуз». К учебной практике гимназии привлечены преподаватели высшей школы (ФМО ННГУ, Академии МВД России, ННГАСУ, Российской академии правосудия). Совместно с ними мы

---

Система образования «производит» самого человека, воздействуя на его интеллектуальное, нравственное, эстетическое и физическое развитие, что определяет ведущую социальную функцию образования — гуманистическую.

разработали и апробировали систему единого образовательного пространства на интеграционных основах; реализуем задачи непрерывности процесса обучения, профилизации, повышения качества знаний учеников и, конечно, гармонизации и оптимизации учебного процесса в целом.

*Блок I.* Работа преподавателей вуза в рамках учебного урочного процесса гимназии.

*Блок II.* Функционирование элективного курса «Государство и общество» в системе дополнительного образования, способствующего профилизации учеников.

С 2003 года гимназия № 13 является экспериментальной площадкой по внедрению профильного обучения. В соответствии с одобренной Министерством образования и науки РФ Концепцией профильного обучения на старшей ступени образовательного процесса его дифференциация в старших классах осуществляется на основе различных сочетаний курсов трех типов: базовых, профильных и элективных, каждый из которых по-своему решает задачи профильного обучения. Элективные курсы призваны, прежде всего, удовлетворять индивидуальные образовательные интересы, потребности и склонности каждого ученика. Именно на их основе строятся индивидуальные образовательные программы, так как эти курсы в наибольшей степени связаны

Элективные курсы призваны, прежде всего, удовлетворять индивидуальные образовательные интересы, потребности и склонности каждого ученика.

с выбором каждым гимназистом содержания образования в зависимости от интересов и планов на будущее.

Элективные курсы — достаточно новое явление

в системе российского образования. Они являются обязательными для старшеклассников, что отличает их от факультативных курсов. В связи с этим введение элективов предполагает решение ряда проблем: организация, подбор содержания, работа преподавателей в новых условиях, формирование у уча-

щихся навыка осознанного выбора курсов и т. д.

Кафедра общественных дисциплин гимназии совместно с преподавателями ННГУ им. Н. И. Лобачевского в 2003 году разработала структуру элективного курса под общим названием «Государство и общество». Проведенная прогностическая работа позволила определить рейтинг поступления учащихся выпускных классов и включить в общий электив «Государство и общество» следующие самостоятельные курсы: «История», «Культурология» и «Юриспруденция».

Программы данных курсов были скорректированы друг с другом и включали не только теоретические вопросы, но и практикумы (работа с юридическими и историческими источниками, создание образного видеоряда эпох и государств: просмотр фильмов, посещение музеев и т. д.). Каждый курс рассчитан на 34 часа (2 часа в неделю), оценка выставляется в аттестат.

Апробация элективного курса проходит с 2004 года на базе 10—11-х классов гимназии.

По ее итогам среди выпускников 2006 года (70 человек) был проведен опрос, и они отметили, что элективный курс «Россия в современной мировой политике» помог им:

- ✓ приобрести новые знания сверх школьной программы — 10 человек;
  - ✓ определиться в выборе профессии — 6 человек;
  - ✓ почувствовать себя увереннее в целом — 7 человек;
  - ✓ найти единомышленников — 4 человека;
  - ✓ разобраться в сложных реалиях международных отношений — 6 человек;
  - ✓ подготовиться к НОУ — 5 человек.
- «Практическое право»:
- ✓ определиться в выборе профессии — 7 человек;
  - ✓ почувствовать себя увереннее в целом — 10 человек;
  - ✓ развить свои способности — 6 человек;

✓ выбрать тему и написать научно-исследовательскую работу — 6 человек;

✓ подготовиться к олимпиаде — 3 человека.

В 2007—2009 годах утверждены и продолжают функционировать три элективных курса (см. таблицу в Приложении к статье на с. 124—125): «Практическое право», «Россия в современной мировой политике» и «Культурология». Ввиду большого интереса учащихся 9-х классов к правовым проблемам в 2008 году начал действовать спецкурс «Введение в право».

Подводя итоги работы элективного курса «Государство и общество» за 2004—2008 годы, отметим, что этот курс:

✓ в полной мере реализует поставленные цели и задачи;

✓ подготавливает гимназистов к обучению в вузе;

✓ помогает учащимся при подготовке к олимпиадам разных уровней по истории, обществознанию, праву;

✓ помогает многим гимназистам выбрать профессию.

При этом неоценима помощь преподавателей вузов в организации учебного процесса и научно-исследовательской деятельности учащихся гимназии — таким образом, в полной мере осуществляется взаимодействие гимназии и вузов, что способствует повышению качества знаний и совершенствованию умений гимназистов.

Изменения, вносимые в структуру и программы курса, можно оценивать позитивно, поскольку они вызваны объективными причинами и соответствуют интересам и запросам старшеклассников.

В целом кафедра общественных наук гимназии № 13 оценивает опыт работы элективного курса «Государство и общество» как позитивный, результативный и перспективный.

*Блок III.* Лекционная система, которая предусматривает углубленное изучение актуальных вопросов истории и обществознания, а также диалог учеников и педагогов о сложных проблемах современности.

*Блок IV.* Работа преподавателей гимназии и вузов с общественными организациями и культурными учреждениями (занятия и практикумы в музеях, библиотеках, лабораториях и т. д.)

*Блок V.* Взаимодействие, совместная научно-исследовательская деятельность студентов и учеников гимназии.

Разработка, апробация и функционирование данной системы взаимодействия ставит перед учителями гимназии задачу и в будущем осуществлять деятельность кафедры по принципу творческой лаборатории «школа — вуз». Положительные результаты позволяют говорить о необходимости продолжать использовать образовательные учреждения как центры взаимодействия школы и вузов, а также межвузовского взаимодействия, что полностью соответствует перспективам инновационного развития гимназии.

Совместная деятельность коллектива ученых в рамках школьной кафедры дает огромные возможности для внедрения в практику обучения инновационного подхода. Его цель — развитие у обучающихся умения осваивать новый опыт посредством целенаправленного формирования их творческого и критического мышления, а также в совершенстве применять инструментарий учебно-исследовательской деятельности.

В заключение заметим, что движение школы к реализации своих главных целей требует продуманности, выверенности основного курса. Отсутствие общего подхода к решению проблем делает школу слабой, зависимой от любых внешних изменений. Поэтому каждое образовательное учреждение, вставшее на путь инноваций осознанно, стремится сформулировать важнейшие общие подходы и принципы своей жизнедеятельности, то есть «политику школы» — кадровую, программную и технологическую, политику взаимодействия с внешними структурами и т. д.

Помощь преподавателей вузов в организации учебного процесса и научно-исследовательской деятельности способствует повышению качества знаний и совершенствованию умений гимназистов.

Для работы по каждому направлению необходимо определить стратегию развития школы, приоритеты на каждом конкретном его этапе, специфику деятельности каждой кафедры, что повышает роль и ответственность каждого учителя.

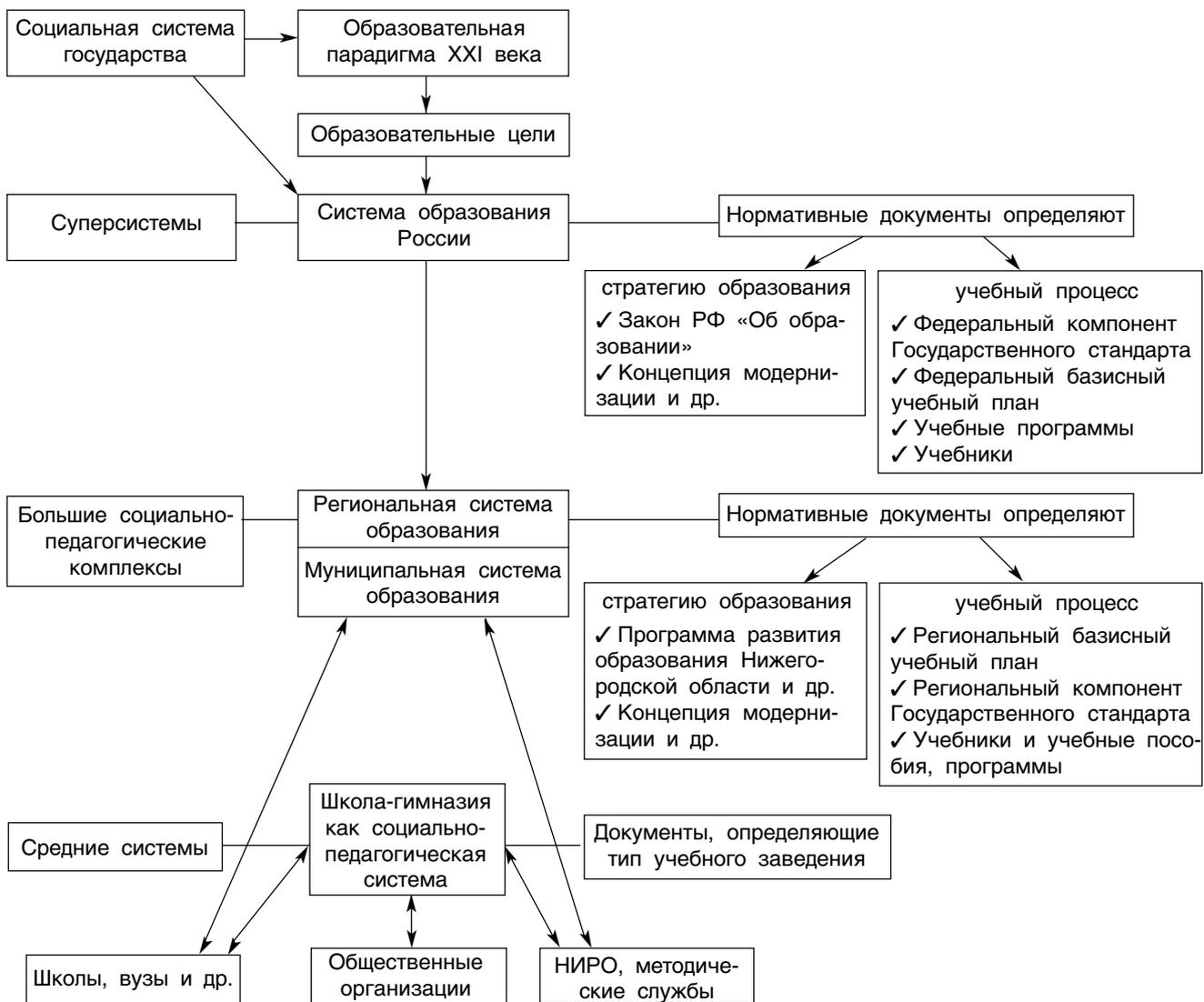
Успех инноваций зависит от выполнения всех перечисленных условий и наличия обозначенных компонентов, а эф-

фективность и качество работы инновационных образовательных учреждений доказываются как широкими комплексными экспериментами, так и повседневной практикой их деятельности. Мы уверены, что именно инновационные школы создали и создают реальную базу для реформирования образовательно-воспитательной системы России.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Схема 1

Место школы-гимназии в системном образовательном пространстве



Школа-гимназия как социально-педагогическая система

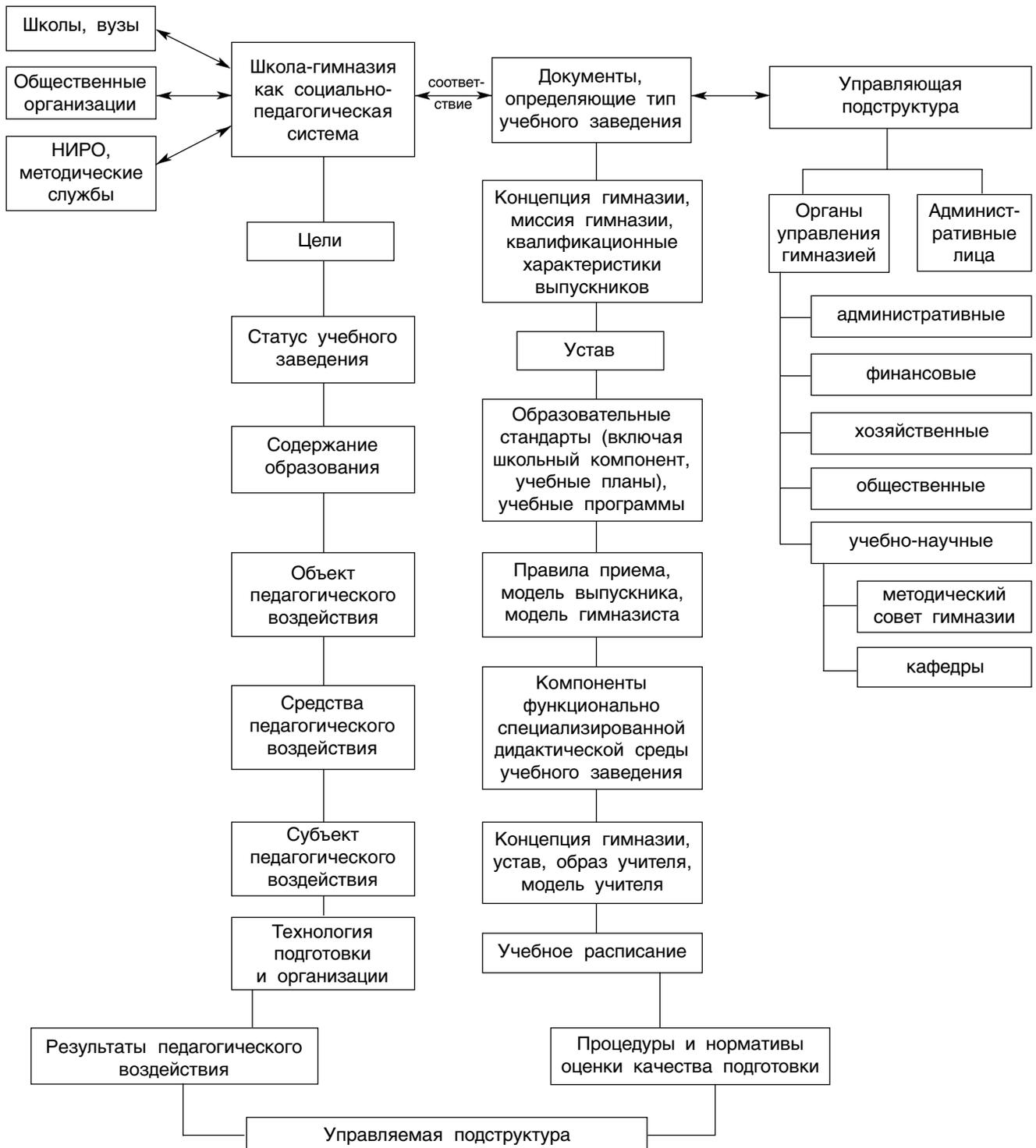
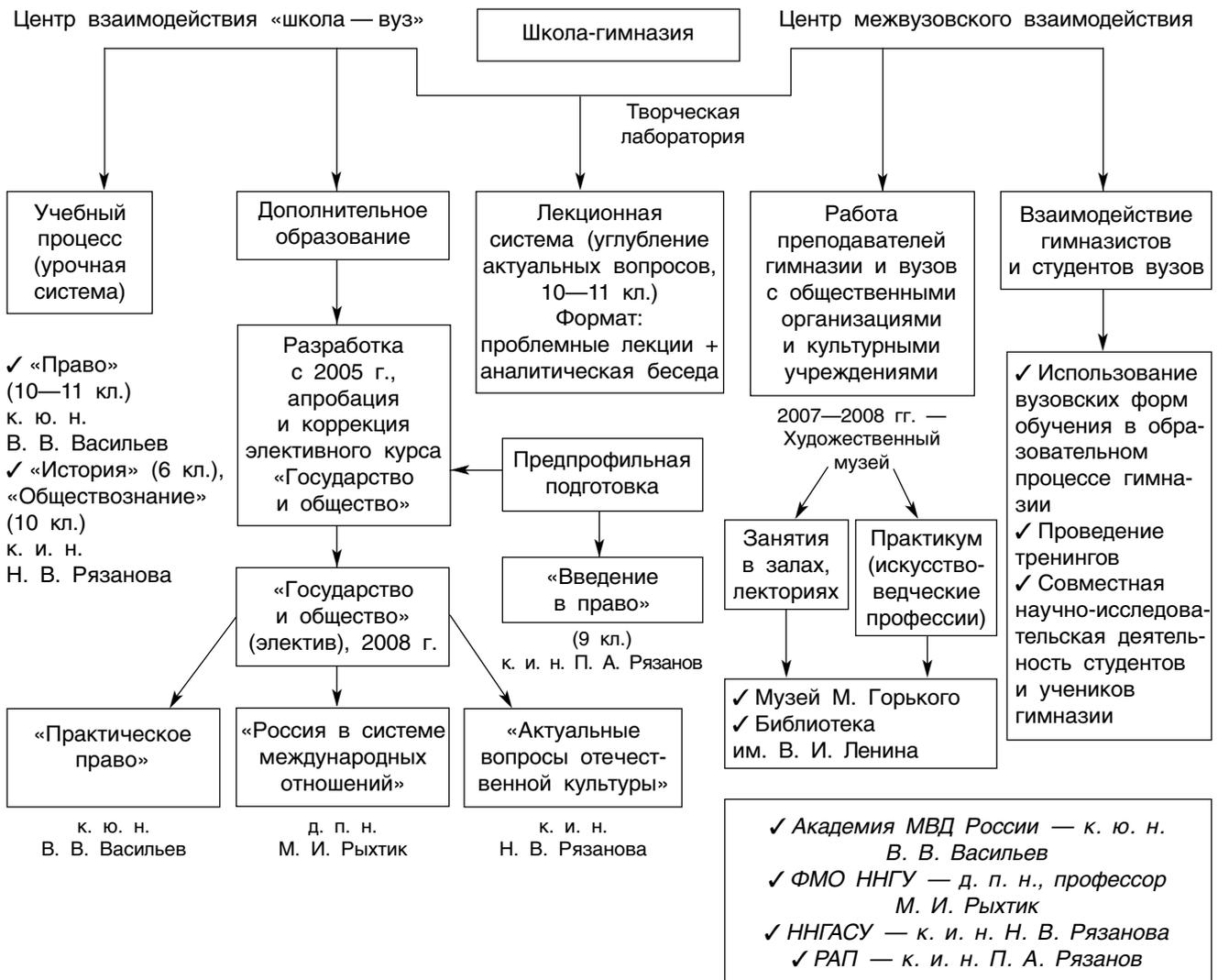


Схема 3

**Модель системы взаимодействия гимназии с вузами, общественными организациями и культурными учреждениями**



**Структура элективного курса «Государство и общество», 2008—2009 гг.**

«Государство и общество» (10—11 кл.)		
«Актуальные проблемы отечественной культуры»	«Россия в современной мировой политике»	«Практическое право»
I. Теория		
Задачи: ✓ получить знания основ истории отечественной культуры; ✓ приобрести умение использо-	Задачи: ✓ уяснить место и роль современной России в системе международных отношений;	Задачи: ✓ развить и углубить знания учащихся об их правовом положении;

«Государство и общество» (10—11 кл.)		
«Актуальные проблемы отечественной культуры»	«Россия в современной мировой политике»	«Практическое право»
<b>I. Теория</b>		
<p>вать полученные знания в дальнейшей учебной деятельности и повседневной жизни;</p> <p>✓ научиться логично и последовательно представлять освоенное знание;</p> <p>✓ развивать духовную культуру, обогащать духовный мир учащихся;</p> <p>✓ способствовать культурному саморазвитию личности ученика, его самосовершенствованию;</p> <p>✓ подготовить школьника к сдаче ЕГЭ</p>	<p>✓ рассмотреть широкий круг исторических, политических, социальных, экономических и психологических причин возникновения современных конфликтов;</p> <p>✓ ликвидировать разрыв между теоретической и практической подготовкой гимназистов в области международных отношений;</p> <p>✓ дать основы стратегического анализа;</p> <p>✓ провести анализ основных методов разрешения региональных конфликтов на конкретных примерах из современной истории международных отношений конца XX века;</p> <p>✓ выявить новые направления мировой политики, связанные с экологией, миграциями и демографией</p>	<p>✓ углубить знания обучающихся о гражданском, административном и уголовном праве России, изменениях и перспективах развития системы правовых наук в стране;</p> <p>✓ раскрыть особенности взаимодействия органов государственной власти с обществом и гражданином с позиций указанных выше отраслей права;</p> <p>✓ научиться применять правовые знания в реальной жизни</p>
<b>II. Практика</b>		
Выставление оценок в аттестат		

**В 2009 году в издательском центре  
Нижегородского института развития образования  
вышли в свет книги:**

**Методические рекомендации по психологической подготовке учащихся к ЕГЭ:** В помощь школьным психологам, педагогам, родителям / автор-составитель Е. Г. Еделева

В пособии освещены важнейшие особенности единого государственного экзамена как новой формы итоговой аттестации выпускников средних общеобразовательных учреждений; представлены основные требования к экзаменуемым; раскрыты психологические аспекты подготовки к ЕГЭ и даны практические советы и рекомендации по ее осуществлению. Издание предназначено для учителей, психологов и родителей учащихся, а также будет полезно для всех, кто готовится к экзаменам.

**Время выбрало нас:** В помощь организаторам педагогической поддержки детского общественного движения / авторы-составители: В. А. Амосов, О. Б. Коновалова. — Книга 4

В сборнике представлены материалы, отражающие современный опыт работы по организации деятельности детских общественных объединений в районах и городах Нижегородской области.

Издание адресовано старшим вожатым, педагогам-организаторам, а также руководителям и специалистам муниципальных органов управления образованием, органов по делам молодежи, учреждений и организаций, деятельность которых связана с развитием и поддержкой детского общественного движения.



# Информатизация образования



## Тьюторская поддержка дистанционного учебного процесса

Н. И. ГОРОДЕЦКАЯ,  
заведующая лабораторией дистанционного обучения  
ГОУ ДПО НИРО

Статья посвящена проблеме эффективной организации учебного процесса, базирующегося на использовании дистанционных форм обучения в системе повышения квалификации работников образования. Автор обосновывает необходимость развития в Нижегородской области системы тьюторской поддержки дистанционных курсов краткосрочного повышения квалификации, предполагающей формирование команды тьюторов — опытных педагогов-консультантов, сопровождающих реализацию дистанционного учебного процесса. Содержательные и методические аспекты тьюторской поддержки дистанционного учебного процесса освещены с позиций здоровьесбережения.

**Ключевые слова:** *дистанционные образовательные технологии, информационно-коммуникационные технологии, тьютор, программы повышения квалификации, пропедевтический спецкурс, здоровьесберегающие образовательные технологии*

Дистанционное обучение является сегодня эффективной инновационной формой повышения квалификации работников системы образования Нижегородской области. Внедрение дистанционных форм повышения квалификации в систему постдипломного образования педагогов ставит перед сотрудниками Нижегородского института развития образования задачу эффективной организации учебного процесса на основе применения дистанционных образовательных технологий (далее ДОТ).

Недостаточный уровень компетентности педагогов в области использования новейших средств информационно-коммуникационных технологий (далее ИКТ), связанный, как правило, с отсутствием компьютеров как дома, так и на рабочих местах, неактивное применение педагогами стандартного программного обеспечения и электронных образовательных ресурсов как в классно-урочной, так и в профессиональной деятельности ведут к проблемам использования компьютерных средств и средств телекомму-

никаций в дистанционном учебном процессе.

Следуя основному положению приказа Министерства образования и науки РФ от 6 мая 2005 г. № 137 «Об использовании дистанционных образовательных технологий», согласно которому «целью использования ДОТ образовательным учреждением является предоставление обучающимся возможности освоения образовательных программ непосредственно по месту жительства обучающегося или его временного пребывания (нахождения)», мы пытаемся разработать систему комфортных условий для реализации процесса дистанционного повышения квалификации педагогов, находящихся в удаленных районах Нижегородской области. Одним из важнейших условий комфортности обучения наших слушателей мы считаем развитие системы тьюторской поддержки дистанционного учебного процесса, которая успешно реализуется на базе хорошо оснащенных компьютерных классов районных образовательных учреждений — опорных площадок дистанционного обучения.

Тьютором (англ. tutor; от лат. tueor — наблюдаю, забочусь) мы называем специальным образом подготовленного, квалифицированного в сфере ИКТ преподавателя-предметника или методиста, работающего на опорной площадке дистанционного обучения и осуществляющего организационную и методическую помощь обучаемым в ходе конкретного дистанционного курса. В педагогические задачи тьютора также входит пропедевтическая подготовка обучающихся (педагогов, приступающих к обучению по программе дистанционного курса) как в области использования средств ИКТ, так и для достижения базового уровня здоровьесберегающей компетентности.

В целях подготовки команды тьюторов дистанционного обучения мы выявили опытных преподавателей информатики, а также квалифицированных в области использования средств ИКТ методи-

стов районных методических служб, прошедших трехуровневую курсовую подготовку по специальным программам повышения квалификации, реализуемым в рамках областной целевой программы «Развитие единой образовательной информационной среды Нижегородской области (2001—2006)», а также по программам регионального центра интернет-образования и учебного центра Intel.

Подготовка тьюторов к эффективному сопровождению дистанционных курсов, а также реализации пропедевтического спецкурса для педагогов, приступающих к дистанционному обучению, осуществляется в рамках очного курса повышения квалификации «Дистанционные технологии в системе повышения квалификации работников образования» (36 учебных часов), разработанного сотрудниками лаборатории дистанционного обучения ГОУ ДПО НИРО. Главная цель данной программы — развить профессиональную позицию педагога-тьютора на основе повышения уровня компетентности в области ИКТ, дистанционного обучения, а также здоровьесберегающих технологий.

Курс реализуется на территории Нижегородского института развития образования; курсовую подготовку обеспечивают преподаватели — специалисты в области информационных систем, разработчики курсов дистанционного обучения и администратор системы дистанционного обучения ГОУ ДПО НИРО. Содержательные компоненты курса актуализируют теоретические, практические и организационные вопросы становления и развития системы дистанционного обучения, проблемы и особенности обучения взрослых в условиях активного использования в учебном процессе средств телекоммуникаций, знакомят с информационным контентом данного курса, кратко освещают его предметное содержание и специ-

---

Одним из важнейших условий комфортности обучения педагогов является развитие системы тьюторской поддержки дистанционного учебного процесса.

фику педагогической деятельности в среде дистанционного обучения.

Особое внимание уделяется проблемам внедрения в дистанционный учебный процесс здоровьесберегающих образовательных технологий и развитию коммуникативных способностей участников дистанционного учебного взаимодействия на основе активного освоения сервисов среды обучения. Под здоровьесберегающими образовательными технологиями (далее ЗОТ) дистанционного образовательного процесса мы понимаем совокупность всех применяемых приемов, методов и средств, не только оберегающих здоровье участников образовательного процесса от неблагоприятного воздействия факторов телекоммуникационной образовательной среды, но и способствующих воспитанию культуры здоровьесберегающей учебной деятельности при использовании информационно-коммуникационных средств и ресурсов сети Интернет. Комплексное применение в дистанционном образовательном процессе различных видов ЗОТ позволяет:

✓ дать обучающимся качественные знания по вопросам здоровьесбережения в условиях учебного взаимодействия в виртуальной среде обучения посредством включения в образовательные программы специальных учебных тем и предоставления соответствующих информационных материалов (информационно-обучающие технологии);

✓ ограничить объем учебной нагрузки обучающихся, что предотвратит переутомление, посредством выполнения санитарно-гигиенических требований, регламентированных СанПиНами (защитно-профилактические технологии);

✓ нейтрализовать негативные воздействия средств телекоммуникаций посред-

ством включения в дистанционные занятия пауз, обеспечивающих эмоциональную и физиологическую разрядку, а также минут покоя, помогающих преодолеть статичность занятия, снижающих психоэмоциональное напряжение и стрессогенные воздействия информационно-коммуникационной среды (компенсаторно-нейтрализующие технологии);

✓ активизировать силы организма обучающихся посредством использования коммуникативных приемов снятия депрессии, уныния и апатии (стимулирующие технологии).

Дистанционное обучение педагогов начинается с работы по программе спецкурса «Информационно-коммуникационные технологии в дистанционном обучении» (36 учебных часов), который реализуется на удаленной опорной площадке силами тьютора. Занятия проводятся в очном режиме в комфортных условиях, предусматривающих наличие индивидуального рабочего места и организацию занятий в удобное время. Содержательные компоненты спецкурса подчинены поставленным нами целям: обеспечить равный стартовый уровень знаний и умений в области использования средств телекоммуникаций, познакомить педагогов со средой виртуального взаимодействия, сформировать коммуникативные навыки общения в сети Интернет.

Особое значение мы придаем учебному блоку, посвященному проблемам сохранения и поддержания здоровья в условиях дистанционного учебного процесса, формирования ценностных ориентаций на здоровьесбережение и внедрения в индивидуальный и коллективный учебный процесс здоровьесберегающих технологий. При разработке структуры и содержания спецкурса мы преследовали главную цель — обеспечить условия реализации эффективной педагогической деятельности в курсе дистанционного обучения, основанной на корректных телекоммуникационных взаимодействиях в здоровьесберегающей среде.

Спецкурс «ИКТ в дистанционном обучении» призван обеспечить равный стартовый уровень знаний и умений в области использования средств телекоммуникаций, познакомить педагогов со средой виртуального взаимодействия, сформировать коммуникативные навыки общения в сети Интернет.

Отметим, что особо важными факторами успешной деятельности тьютора являются хорошее владение средствами ИКТ, высокая коммуникативная компетентность, умение оказать обучающимся своевременную психолого-педагогическую поддержку, что способствует повышению эмоционального настроения. Формируя механизмы обучения тьюторов, мы учитывали также тот факт, что при реализации дистанционного курса с поддержкой тьютора желательно (но, как мы считаем, не обязательно) достижение им определенного уровня знаний в соответствующей предметной области, что также обеспечивает качественную поддержку дистанционного учебного процесса. Заметим, что в становлении профессиональной позиции тьютора развитие коммуникативной активности и ИКТ-компетентности имеет существенное значение, так как именно эти компетенции будут играть ведущую роль в его педагогической деятельности по сопровождению дистанционного учебного процесса.

Таким образом, развитие системы тьюторской поддержки дистанционного обучения в информационно-коммуникационной среде предполагает комплексное решение задач эффективного сопровождения дистанционного обучения педагогов, включающее развитие профессиональной позиции тьютора как педагога, что и было заложено в основу наших учебных программ, предназначенных для совершенствования профессиональных компетенций тьюторов дистанционного обучения.

Дальнейшее становление системы тьюторской поддержки дистанционного обучения предусматривает организацию в каждом районе Нижегородской области опорной площадки подобного обучения во главе с квалифицированным педагогом — консультантом в области использования средств телекоммуникаций, что позволит создать комфортную образовательную среду дистанционного обучения педагогов и школьников.



### **ИНТЕГРИРОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ИНТЕРАКТИВНЫХ СИСТЕМ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

**С. Н. ИСАКОВА,**  
кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры иностранных языков  
ГОУ ДПО НИРО

В статье рассматривается проблема использования информационно-коммуникационных технологий в обучении иностранным языкам. Автор описывает основные методические принципы обучения английскому языку в рамках использования ИКТ. В статье также перечисляются основные функции ИКТ при обучении иностранному языку.

**Ключевые слова:** коммуникативная компетенция, компьютерное обучение английскому языку, мультимедийные средства обучения, самостоятельная познавательная деятельность учащегося, интерактивный режим работы

Известно, что информационно-коммуникационные технологии (далее ИКТ) обладают колоссальными информационными возможностями. Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранному языку предназначены для:

- ✓ автоматизации различных навыков и умений (своеобразный тренажер);
- ✓ диагностики знаний по предмету;
- ✓ создания тестов на изучаемом языке;
- ✓ обработки и хранения статистической информации об учебной деятельности;
- ✓ общения с носителями языка посредством электронной почты или чатов;
- ✓ повышения профессионального уровня преподавателя.

Однако следует помнить, что главное в обучении — дидактические задачи, особенности познавательной деятельности учащихся, обусловленные определенными целями образования, а информационно-коммуникационные технологии — средство реализации этих задач.

Главная цель изучения иностранного языка — формирование коммуникативной компетенции учащихся, остальные цели (образовательная, воспитательная, развивающая) реализуются в процессе достижения этой главной цели.

Коммуникативная компетенция в современном ее понимании предусматривает развитие способностей к межкультурному взаимодействию. Специфика предмета «Иностранный

язык» заключается в том, что основным компонентом его содержания являются не основы наук, а способы деятельности — обучение различным видам речевой деятельности (аудированию, говорению, чтению и письму). Следует отметить еще одну особенность этой дисциплины:

обучать речевой деятельности можно лишь в процессе живого общения, а для этого нужен партнер. Компьютерные телекоммуникации предоставляют такую возможность.

Таким образом, разрабатывая концепцию компьютерного обучения английскому языку, необходимо принимать во внимание, с одной стороны, дидактические особенности и функции такого обучения, его мультимедийных средств, выступающих в качестве технологической основы, с другой — концептуальные направления дидактической организации этого обучения как элемента общей системы образования на современном уровне. При использовании ИКТ в обучении иностранному языку мы должны следовать общим педагогическим принципам:

✓ в основе компьютерного обучения английскому языку должна лежать самостоятельная практика каждого обучаемого в том виде речевой деятельности, которым он овладевает в настоящее время;

✓ деятельностью каждого обучаемого должен руководить педагог, то есть учебный процесс организуется таким образом, чтобы преподаватель на протяжении всего курса имел возможность систематически отслеживать, корректировать, контролировать и оценивать деятельность обучаемых;

✓ самостоятельная деятельность обучаемого должна поддерживаться эффективной обратной связью с преподавателями (как индивидуально, так и при работе в группе).

Основными методическими принципами, имеющими концептуальное значение для организации компьютерной системы обучения, являются:

- ✓ коммуникативный принцип;
- ✓ принцип сознательности, предполагающий следование определенной системе правил;

Специфика предмета «Иностранный язык» заключается в том, что основным компонентом его содержания являются не основы наук, а обучение различным видам речевой деятельности.

✓ принцип опоры на родной язык обучаемых;

✓ принцип наглядности, предусматривающий работу со средствами различных видов и форм: языковыми (отбор аутентичных текстов, речевых образцов, демонстрирующих функциональные особенности языкового материала в культурной среде страны изучаемого иностранного языка), зрительными (использование разнообразных мультимедийных средств), слуховыми (применение определенных программных средств — саундбластеров, CD-ROM);

✓ принцип доступности, который обеспечивается при компьютерном обучении благодаря не только соответствующей разработке учебного материала разных уровней сложности, но и интерактивному режиму деятельности;

✓ принцип положительного эмоционального фона, формирующий устойчивую мотивацию обучения для каждого учащегося. Это очень важно при использовании компьютерных технологий в обучении иностранному языку и достигается, с одной стороны, специфической организацией такого обучения, а с другой, что особенно важно, — системой устанавливаемых отношений между преподавателем и обучаемыми, а также между самими обучаемыми.

При соблюдении всех этих принципов использование современных компьютерных технологий в обучении иностранному языку позволяет успешно решать следующие задачи:

✓ осознавать языковые явления;

✓ формировать лингвистические способности (развивать навыки письма и чтения, расширять лексический запас, отрабатывать грамматические навыки, умения конструировать текст и т. д.);

✓ автоматизировать языковые и речевые действия;

✓ создавать простейшие ситуации общения;

✓ развивать межпредметные связи;

✓ организовывать индивидуальный подход;

✓ стимулировать коммуникативную деятельность учащихся;

✓ интенсифицировать обучение, повышать мотивацию;

✓ создавать условия для самостоятельной работы;

✓ вырабатывать позитивную самооценку у обучаемых;

✓ создавать комфортную среду обучения;

✓ избегать рутины;

✓ собирать и анализировать учебную информацию, разрабатывать упражнения и тесты в соответствии с возрастом и уровнем знаний ученика.

На уроках в школе и во внеурочное время можно использовать следующие виды ИКТ:

✓ компьютерные программы: игровые, учебные, диагностические, включающие также индивидуальную работу с учащимися по предметным тренажерам, — если ребенок на уроке не справился с заданием, он может поработать с ним дома;

✓ текстовые редакторы, применяемые учителями для создания банка учебно-методических материалов; учениками — для интенсивного развития письменной речи, работа над которой часто игнорируется из-за недостатка учебного времени;

✓ Интернет может быть использован как с коммуникативной, так и с образовательной целью:

— включение материалов Сети в содержание урока;

— самостоятельный поиск учащимися информации в рамках работы над проектом;

— подбор аутентичных материалов для урока;

— запись звуковой информации.

Таким образом, информационно-коммуникационные технологии являются необходимым компонентом деятельности

При использовании компьютерных технологий в обучении иностранному языку очень важно следовать принципу положительного эмоционального фона, формирующего устойчивую мотивацию обучения для каждого учащегося.

педагога. ИКТ позволяют эффективно организовывать образовательный процесс на современном уровне и способствуют реализации основных направлений развития образования; они создают благо-

приятные условия для личностного и профессионального совершенствования педагога и обеспечивают возможности функционирования образовательных пространств различных уровней.

### ЛИТЕРАТУРА

---

1. Борк, А. Компьютеры в обучении: чему учит история / А. Борк // Информатика и образование. — 2007. — № 5.
2. Буняев, М. Подготовка учителя — решение проблемы информатизации / М. Буняев // Информатика и образование. — 2008. — № 4.
3. Воронина, Т. П. Образование в эпоху новых информационных технологий / Т. П. Воронина, В. П. Кашицин. — М. : Информатик, 2007.
4. Гершунский, Б. С. Теоретико-методологические основания компьютеризации в сфере образования / Б. С. Гершунский. — М. : Педагогика, 2004.
5. Ершов, А. П. Концепция информатизации образования / А. П. Ершов // Информатика и образование. — 2000. — № 6.
6. Кручинина, Г. А. Моделирование учебного процесса как метод развития творческой активности студентов в условиях новых информационных технологий обучения / Г. А. Кручинина // Современный специалист: проблемы становления. — Н. Новгород : Изд-во ННГУ, 1991.
7. Кручинина, Г. А. Система психолого-педагогической подготовки студентов университета к педагогической деятельности в условиях компьютеризации школы / Г. А. Кручинина // Компьютер и образование. — М. : Изд-во АПН СССР, 1991.
8. Машбиц, Е. И. Основные концепции применения компьютеров в образовании / Е. И. Машбиц. — М. : Педагогика, 2007.
9. Полат, Е. С. Дистанционное обучение / Е. С. Полат. — М. : Владос, 1998.

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

**Теоретические и практические аспекты подготовки к ЕГЭ по истории и обществознанию /**  
под ред. В. К. Романовского, Е. Г. Калининной

Сборник подготовлен по материалам областного научно-практического семинара «Инновационный опыт преподавания истории и обществознания в контексте подготовки к ЕГЭ», состоявшегося в Нижегородском институте развития образования 18 февраля 2009 года.

Издание адресовано учителям истории и обществоведческих дисциплин, методистам, а также всем интересующимся современными подходами к преподаванию истории и обществоведческих дисциплин в условиях подготовки к единому государственному экзамену.





# Точка зрения ученого

## РОЛЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО КОЭФФИЦИЕНТА В КИТАЙСКОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ АУДИТОРИИ

ЛЮ ЛИФЭНЬ,  
доцент Педагогического университета Центрального Китая,  
г. Ухань, КНР

Статья содержит критический анализ целей и методов педагогики XX века и посвящена проблеме организации психологически комфортного процесса обучения в веке XXI. Выдвигая понятие эмоционального интеллектуального коэффициента в качестве основного в рамках настоящего исследования, автор рассматривает его важнейшие составляющие, а также подробно описывает эмоционально окрашенную модель поведения преподавателя в работе со студенческой аудиторией.

**Ключевые слова:** *эмоциональный интеллектуальный коэффициент, самосознание, психологическое развитие, педагогическая психология, коллективное настроение, атмосфера сотрудничества*

**П**роцесс обучения, как известно, идет успешнее, если преподаватель делает его эмоциональным. Современная педагогика все глубже осознает, что неинтеллектуальный, то есть эмоциональный, фактор играет важную роль в развитии человека. Эмоциональная составляющая является одной из важных целей воспитания и не менее важным компонентом его содержания. Эмоция — это сложное и стабильное переживание, связанное с общественными потребностями человека, важная составная часть его духовной жизни, внутренний мотив поведения, а также опосредствованный фактор и контрольная сила. Эмоциональный интеллектуальный коэффициент (далее ЭИК) включает в себя:

✓ способность к самосознанию (возможность почувствовать свое настроение) — ядро ЭИК;

✓ способность к саморегулированию, основывается на самосознании;

✓ способности к самовоодушевлению и управлению своим настроением при достижении какой-либо цели;

✓ способности к распознаванию и чуткому ощущению потребностей и желаний другого человека по его настроению.

В настоящее время почти каждый китайский студент является единственным ребенком в семье. Молодые люди живут беззаботно, они избалованны, родители не хотят разочаровать их, стараются устроить их жизнь, часто берут ответственность на себя, удовлетворяют потребности детей и решают их проблемы, стараются радовать. Многие студенты живут в подобной семейной атмосфере и делают все что душе угодно, сознательно не сдерживая свое настроение, поэтому им не хватает способности

к самосознанию. Они успешны почти во всем, справиться с неприятностями им помогают родители, и это приводит к тому, что способности молодых людей к терпению, преодолению неудач и самовоодушевлению невелики. Единственный ребенок воспринимается членами семьи как император, что заставляет его терять такие качества, как скромность, терпеливость; он перестает заботиться о других и т. д. Все это проявляется в общении с окружающими: молодые люди всегда хотят быть в центре внимания.

Кроме того, на формирование личности влияет и сама система образования, цели и методы которого в школах и вузах не всегда рациональны. В настоящее время образование в Китае находится в процессе перехода от «образования для экзаменов» к «образованию для совершенствования личности». Однако, несмотря на то что многие учебные заведения осознали недостатки традиционного образования и важность обучения для самосовершенствования, в связи с чем была проведена реформа содержания и методов образования, в целом «образование для экзаменов» в Китае все еще имеет большую значимость. В частности, в средней школе первой и второй ступеней цель обучения зачастую состоит в том, чтобы как можно больше учеников поступило в специализированную среднюю школу второй ступени и высшее учебное заведение, а критерием проверки уровня школ и учителей часто является процент поступивших в вуз. Такие цели и критерии приводят к тому, что на занятиях знания интенсивно «вдалбливаются» в головы учащихся, а после занятий они усиленно работают над многочисленными упражнениями, ведь важнее всего — высокие отметки на экзаменах.

Воспитание ЭИК является потребностью психологического развития. Психологическое развитие студентов в 17—23 года приходится на период средней и поздней молодости и ранней зре-

лости, а их психологическое развитие находится в это время на важном этапе перехода от незрелости к зрелости, когда молодые люди уже не хотят «поддакивать», робеть и быть нерешительными перед преподавателем; они недовольны традиционными рамками обучения и господствующими позициями педагога, стремятся

сохранить индивидуальность, высказывают свое мнение, задают вопросы. Поэтому учитель должен организовать педагогический процесс так, чтобы он отвечал психологическим особенностям студентов. Преподавателю необходимо следовать требованиям времени и чувствовать настроение студентов, проявлять к ним больше уважения и стремиться к взаимопониманию, общаться с учащимися корректно, вежливо, терпеливо, тактично. XXI век — это век педагогики, а ключ педагогики — учитель. Поэтому в обучении он должен быть особенно внимателен к следующим факторам.

### *Знакомство со студентами*

Обучение включает в себя «преподавание педагога» и «учебу студентов», то есть внешний и внутренний факторы; причем внешний фактор действует с помощью внутреннего. Как действует этот внешний фактор? Это зависит от того, хорошо ли преподаватель знает студентов, искренен ли он по отношению к учащимся и своему предмету. Педагог и студенты, хорошо понимающие друг друга, ведут непринужденную и задушевную беседу, которая может стать эффективным инструментом воспитания, потому что таким образом преподаватель и студенты обмениваются не только информацией, но и чувствами, мыслями. Это оптимальная форма обучения. Преподаватель, нажимая на клавишу «чувство», вызывает резонанс чувства у студентов, пробуждает их интерес к учебе, содержанию обуче-

Педагог и студенты, хорошо понимающие друг друга, ведут непринужденную и задушевную беседу, которая может стать эффективным инструментом воспитания.

ния, воспитывает в них прекрасные моральные качества и развивает эстетические чувства.

*Контроль за настроением студентов*

Настроение является естественной реакцией человека на жизненный опыт. Индивидуальное настроение влияет не только на индивидуальные мышление и суждение, но и на способ разрешения конфликтов, поэтому преподаватель должен быть внимателен к тонким изменениям как физического, так и психологического состояния студентов. Они чувствуют заботу преподавателя, и это вызывает у них симпатию к педагогу, которая трансформируется в интерес к данному предмету.

*Отношения между преподавателем и студентами*

Прекрасная жизнь — это прекрасные отношения между людьми, богатая жизнь — это богатые отношения между людьми. Преподаватель не только наставник, но друг и товарищ. Отношения между педагогом и студентами являются особой формой отношений между людьми с точки зрения всего общества. Они непосредственно влияют на эффективность обучения, и если представляют собой отношения между начальником и подчиненными, то создают напряженную и неактивную атмосферу на занятии. Другой тип отношений — полное равноправие, когда между преподавателем и студентами нет

Педагог должен уметь замечать достоинства студентов и своевременно воодушевлять и хвалить их — это усиливает интерес к учебе.

никакой границы и они могут называть друг друга «братьями». Это приводит к тому, что студенты не слушают педагога, мешают нормальному преподаванию

в аудитории. Правильные отношения между преподавателем и студентами должны строиться на основе сотрудничества, тогда в аудитории воцарится атмосфера дружелюбия и согласия: педагог добросовестно преподает, а студенты активно думают. Таким образом, отношения сотрудни-

чества способствуют развитию интеллекта студентов, учат их учиться.

*Сила речи*

Процесс обучения должен быть эмоционально окрашен, доставлять студентам настоящую радость. Ясное слово раскрывает студенту смысл его поступков и требований преподавателя. Бодрое и уверенное, оно мобилизует силы обучающихся, гасит их колебания, вдохновляет верой в себя.

Эмоциональные функции речи преподавателя разнообразны. Содержательность и образность, остроумие и меткость высказываний педагога вызывают у студентов интерес к учебе, привлекают их внимание к содержанию предмета, расширяют их кругозор, учат открывать новое в вещах, явлениях, людях, активизируют их творческий дух. В общении со студентами юмор всегда смягчает напряженную атмосферу, избавляет от «неудобных положений».

*Больше одобрения и похвалы, меньше критики*

Данные педагогической психологии свидетельствуют о том, что похвала является самым душевным, простым и эффективным, но часто, к сожалению, игнорируемым способом, стимулирующим студентов старательно учиться. Похвала не только мотивирует их к учебе, но поддерживает и укрепляет этот мотив. Похвала может быть вербальной и невербальной. Последняя состоит в том, что преподаватель одобряет студентов жестами, мимикой, например, взглядом, киванием головой, улыбкой. Педагог должен уметь замечать достоинства студентов и своевременно воодушевлять и хвалить их — это усиливает интерес к учебе. Согласно теории мотива, критика считается наказанием. Хотя многие предпочитают говорить все прямо в глаза, считая это откровенностью, иногда нужно высказываться тактично или намеками, что может дать неожиданно положительный эффект.

Если студенты на занятии нарушают дисциплину, преподавателю незачем раздражаться и критиковать их открыто — это лишь осложнит их отношения. Для сохранения спокойной рабочей атмосферы педагог при необходимости может взглядом или каким-либо намеком дать студенту понять, что его поведение некорректно, и этого бывает достаточно, чтобы ошибка была исправлена. Преподаватель, критикующий студента при посторонних, легко ранит его самолюбие, что психологически очень ощутимо для обучающихся.

Есть такое выражение: «Если тебе больно, когда ты критикуешь друга, то нет никакой опасности, а если тебе приятно, когда критикуешь друга, то немедленно закрой рот». Мы рекомендуем следовать этому высказыванию как методическому принципу в общении со студенческой аудиторией.

*Диалог между преподавателем и студентами*

Великий греческий философ и педагог Сократ говорил, что нет никакого другого способа развивать способности к общению, стимулировать активное мыш-

ление, кроме диалога между преподавателем и студентами. Педагог должен часто беседовать с обучающимися, своевременно замечать их настроение, знать, о чем они думают, и разрешать разногласия в диалоге.

*Коллективная сила*

По В. А. Сухомлинскому, коллективная одухотворенность, коллективное настроение, коллективные переживания — великая сила, которая должна органически сочетаться с разумным индивидуальным воздействием воспитания. С его точки зрения, воспитательная сила коллектива, как и роль преподавателя-воспитателя, в современном вузе должна возрастать. Студенты живут вместе, влияют друг на друга как положительно, так и отрицательно, многочисленные индивидуальные переживания формируют так называемое массовое поле силы, которое часто определяет направленность поведения личности.

Педагог должен учитывать этот фактор, что позволит избежать индивидуальных и групповых конфликтов и будет способствовать формированию атмосферы сотрудничества.

## ЛИТЕРАТУРА

---

1. *Линь Сяофы*. Роль и влияние эмоционального интеллектуального коэффициента в преподавании английского языка / Линь Сяофы // Вестник Гуандунского института молодых кадров. — 2003. — № 5. — С. 78—81.
2. *Лю Хайянь*. Эмоциональная сила — теория и практика морально-эмоционального воспитания / Лю Хайянь. — Чжэнду : Изд-во Сычуанского управления образованием, 2002.
3. *Лю Ялинь*. О неотложности интеллектуального и эмоционального воспитания в вузах / Лю Ялинь // Вестник Хунаньского профессионального технического института средств массовой информации. — 2004. — № 1. — С. 115—116.
4. *Макарова, Д. В.* Роль фактора эмоциональности в объяснительной речи учителя. Риторика в системе гуманитарного знания : тезисы Междунар. конф. по риторике, 29—31 января 2003. — М., 2003. — С. 204—207.
5. *Мао Чжэн*. Об эмоциях студентов и тактике воспитания / Мао Чжэн // Вестник Нинбоского университета. — 2001. — № 4. — С. 35—37.
6. *Сухомлинский, В. А.* Избранные педагогические сочинения : в 3 т. / сост. : О. С. Богданова, В. З. Смаль. — Т. 1. — М. : Педагогика, 1979.



## СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ: ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ

А. В. МИТЬКИНА,  
кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры теории и практики воспитания  
ГОУ ДПО НИРО

Статья посвящена одной из актуальных проблем современности — вопросу семейного воспитания. Ключевое положение статьи заключается в том, что в период социальной трансформации общества, в условиях наметившихся тенденций к снижению социального статуса семьи возникает необходимость сочетания в семейном воспитании традиционного и нового, что определяет дальнейшую социализацию и личностный рост детей и подростков.

**Ключевые слова:** *культура родительства, социокультурный опыт, неформальные родительские объединения, культурно-педагогическая практика семьи, интеллектуализация детства, традиционная культура, коррекция демографического поведения*

**В** период социальной трансформации общества наметилась тенденция к снижению социального статуса семьи, возникла необходимость сочетать в семейном воспитании традиционное и новое. Для успешного и стабильного развития России необходимо поддерживать жизнеспособные родительские объединения, изучать и популяризировать их опыт и способы приобщения к традиционным духовным и культурным основам народной жизни.

Реформы, проводимые в наши дни в обществе, оказали на семью неоднозначное воздействие, привели к глубоким изменениям в ее жизнедеятельности: происходит резкая дифференциация доходов семей, их массовое обнищание; углубляется дезорганизация жизни семей, возрастает нестабильность браков, разрушаются сложившиеся нравственно-этические нормы и традиции; ослабевает значение семьи как социального института

и малой социальной группы. Некоторые специалисты диагностируют кризис семьи. Обострению кризисных тенденций в семейном развитии способствовали два основных фактора — действие общемировых процессов (депопуляция и др.) и социальная ограниченность реформ, осуществившихся в России в 1990-е годы.

Культура родительства относится к тем явлениям жизни, которые проецируются на самые разные и широкие ее пласты и затрагивают каждого человека. Родительская культура — одна из ведущих предпосылок полноценного воспитания детей, имеющая значение не только для отдельной семьи, но и для страны в целом.

Роль семьи в передаче следующим поколениям социокультурного опыта, в воспроизведении ценностно-смыслового пространства национальной культуры, формировании культурного облика человека представляется исключительной. Феномен родительской культуры заклю-

чается в его самобытности, — это не только зеркало народа, его ценностей, обычаев и традиций, отражение общественного восприятия конкретной эпохи, личности, человеческих взаимоотношений, но также прообраз будущего этого народа.

Жесточайшее демографическое пике, в котором оказалась Россия на рубеже веков, когда многие ученые и общественные деятели всерьез заговорили об угрозе депопуляции, заставляет задуматься о состоянии семейной культуры в обществе, для которого супружество, семья, рождение детей традиционно являлись приоритетными ценностями. Сегодня к наибольшим демографическим потерям России приводит не смертность, а «обвал» рождаемости во всех регионах страны — в основном из-за аборт (в среднем на четыре беременности приходится три аборта), что означает, по сути, сознательный отказ от деторождения и родительского статуса.

Начиная с 90-х годов XX века — «кризисных» и переломных для нашей страны, — казалось бы, вопреки вышеозначенной проблеме угасания культуры родительства, характерной особенностью социокультурного облика больших городов становятся неформальные родительские объединения. Их названия говорят о концептуальной направленности деятельности: «Центр родительской культуры», «Семейный клуб родительского опыта» и т. п., в их лексиконе — новые для того времени, но уже привычные сегодня понятия: «осознанное родительство», «ответственное родительство», «родовая культура семьи». В стране существуют сотни подобных центров, объединяющих тысячи активных последователей, которым свойственны любознательность, готовность учиться и постигать особенности различных оздоровительных и образовательных систем, создавать дружескую социокультурную среду общения семей-единомышленников.

По содержанию программы этих центров достаточно разнообразны, но все они

оказались способны поддерживать и развивать родительскую культуру в современном обществе, а значит, выработали в ходе своего становления эффективную стратегию коррекции демографического поведения.

Определяющими в понятии «традиционности» в данном случае являются не внешний уклад жизни и механическое копирование, воспроизведение старых форм, но ценностно-смысловое «прочтение» русской культуры и способы трансляции ее ценностей миру детства. Традиция, как система передачи и наследования смысловых доминант, духовных приоритетов, нравственных идеалов и норм поведения, организует пространство родительской культуры с позиций этого подхода. Представление о человеке может быть выражено формулой И. А. Ильина: «Человек определяется тем, что он любит и как он любит...» [7, с. 67—68]. Культурным образцом выступает совестливая цельная личность; духовный идеал этой личности — подвижничество, святость.

В культурно-педагогической практике семьи образование идет рука об руку с воспитанием. Колыбельная песня и другие жанры «материнского фольклора», народная игра и сказка, элементы художественных промыслов и рукоделия, годовой строй календарных праздников востребованы как проверенные временем средства, с которых ребенок начинает открывать для себя культуру своей Родины, поэтику ее языка, высоту идеалов. В русле данного направления отсутствует ограничение возрастной адресности: родительское попечение равно сопровождает перинатальное развитие ребенка, младенчество, дошкольное детство, отрочество.

Ведущий принцип формирования культурной среды дома — ее избирательность, фильтрация. Совместные чтение, просмотр

---

Начиная с 90-х годов XX века — «кризисных» и переломных для нашей страны, характерной особенностью социокультурного облика больших городов становятся неформальные родительские объединения.

и обсуждение кинофильмов, собирание библиотек и видеотек, посещение музеев и театров, походы на концерты и экскурсии, путешествия могут быть названы приметами семейного досуга и общения. В качестве влиятельных авторитетов и вдохновителей подрастающего поколения преимущественно могут выступать: святоотеческое наследие, русские философы и деятели культуры XX века, отечественные педагоги, которым по праву принадлежит роль «первооткрывателей» традиций семейной педагогики и домашнего воспитания в России (например, супруги Никитины).

Таким образом, в родительских центрах, действующих в русле семейного воспитания, актуализируется и творчески преломляется богатое философско-этическое и педагогическое наследие отечественной культуры, осознается необходимость ее осмысления в условиях изменения ценностных ориентаций.

Обратившись к отечественной философской мысли, нетрудно заметить, что тенденция к интеллектуализации детства наметилась еще в начале XX века, что сразу же вызвало обеспокоенность и горячий отклик выдающихся философов, психологов, педагогов. Достаточно вспомнить В. В. Зеньковского, который, поднимая проблему «педагогического интеллектуализма», назвал основной задачей воспитания «охрану и развитие творческих сил

в нас, творческой основы души», при этом не связывая источник данной силы с интеллектом, приобретением знаний: «Творческие недра души... связаны именно с эмоциональной сферой, откуда и излучает-

ся творческая энергия, согревающая и одушевляющая работу ума и нашу активность» [6, с. 328—329].

И. А. Ильин переводит проблему стратегии образования из педагогической в культурную плоскость и определяет со-

стояние общества как «бессердечную культуру»: «Человечество творит свою культуру неверным внутренним актом, из состава которого исключены: сердце, совесть и вера, а сила созерцания сведена к подчиненному, почти подавленному состоянию...» [7, с. 409]. И. А. Ильин видит основную задачу воспитания «...не в наполнении памяти и не в образовании “интеллекта”, а в зажигании сердца. Обогащенная память и подвижная мысль — при мертвом и слепом сердце — создает ловкого, но черствого человека. Вот почему образование без воспитания есть дело ложное и опасное...» [7, с. 409].

Категория «традиция» объединяет комплекс многообразных явлений. Понятие «традиционная культура», с одной стороны, отсылает нас к историческому прошлому, к неписьменной народной культуре. С другой стороны, традиция в культуре любого общества составляет центральное звено, осуществляющее функцию социокультурного наследования и имеющее значимые свойства — длительность во времени и стабильность присутствия в культурной жизни.

Нашему времени свойственна тоска по прошлому, по традиции. Кажется, что в ней сосредоточены некие коды к культурной и духовной самоидентификации человека, к формированию в душе взрослого ребенка духовно-нравственного стержня, системы ценностей. Однако среди прочих голосов, различимых в социокультурном пространстве современности, явно продолжают звучать слова о неизбежной гибели традиционной культуры, ее принадлежности сугубо вчерашнему дню.

Вопрос о сопряжении в культуре традиций и новаций напрямую связан с цивилизационной перспективой развития России. Е. Свердлов, директор Института молекулярной генетики РАН, уподобляет современное состояние цивилизации раковой болезни, разлагающей ткань традиционного общества метастазами индивидуализма. Он подчеркивает, что «об-

В родительских центрах, действующих в русле семейного воспитания, актуализируется и творчески преломляется богатое философско-этическое и педагогическое наследие отечественной культуры.

щество, которое плодит раковые клетки индивидуализма, обречено на гибель... В долгосрочной перспективе в борьбе за выживание скорее выигрывают популяции, в которых внутреннее движение центрировано, где интересы индивида подчинены интересам общества... В сущности, мы обладаем лишь двумя системами передачи информации от поколения к поколению — это генетика и культура. Они тесно взаимосвязаны. Культура — это то, что объединяет нас с другими людьми. Все, что разрушает, я бы характеризовал как антикультуру, которая уничтожает эволюционно сложившиеся механизмы общности» [9].

Одной из важнейших общностей и смысложизненных ценностей в российской культуре является *семья*. Представления о полноценной семье в отечественной культурной практике неотъемлемо связаны с установкой на *многодетность*. Сегодня многодетных семей в России лишь 3 %, но в них подрастает 16 % детей, и драгоценный потенциал традиционных социокультурных норм многодетности и культуры родительства отнюдь не исчерпан.

Несмотря на противоборство мнений по проблеме соотношения традиции и глобализации, наиболее жизнеспособной стратегией развития родительской культуры в современном обществе мы считаем ориентацию на российские цивилизационные ценности, а перспективной тактикой — введение современной семьи в культурно-педагогическую практику посредством деятельного освоения и осмысления воспитательного потенциала традиционной культуры в неотъемлемом сопряжении с социокультурной динамикой, модернизацией. В этом контексте традиционные ценности мыслятся как своеобразная основа идей и идеалов, смысложизненных импульсов, структурирующих жизнь общества. Таким образом, традиция может выступать «и как естественный механизм трансляции и сохране-

ния культуры, и как проводник рационального обновления» [3].

Е. Л. Антонова предупреждает о необходимости нового «прочтения» ценностей народной культуры, переосмысления их в современном философско-культурологическом контексте, так как «...раньше или позже, но глобальное пространство придется структурировать, чтобы удержать его от нарастающего хаоса противоречий. В этой ситуации назревает необходимость противопоставить ему выработанную в народной культуре равновесную / сбалансированную систему личностных и коллективных интересов / ценностей, сводящих хаос в любой сфере жизнедеятельности к порядку» [3].

Как бы то ни было, традиционные ценности и идеалы национальной культуры остаются в мировоззрении народа. Можно предположить, что в наши дни они получают новое звучание, не только обеспечивая ценностное единство семьи, нации, специфику этноса, но и способствуя нравственной, духовной, культурной самоидентификации. Между тем освоение духовно-нравственного наследия, включение его в контекст современной культуры по настоящему только начинается.

Социокультурная среда, сложившаяся в центрах родительской культуры, доказала свою способность привлекать и заражать творческой энергией тех, кто с ней соприкасается. Для многих семей такие родительские центры — источник сильнейшего вдохновляющего культурного влияния. Благодаря многочисленности подобных объединений в современной России, идея культуры родительства является ведущей для целого движения, цель которого — единение семьи, ответственность и компетентность отца и матери,

Наиболее жизнеспособной стратегией развития родительской культуры в современном обществе мы считаем ориентацию на российские цивилизационные ценности, а перспективной тактикой — введение современной семьи в культурно-педагогическую практику посредством освоения и осмысления воспитательного потенциала традиционной культуры.

физическое, психоэмоциональное и духовное оздоровление, создание дружеской среды межсемейного общения детей и взрослых в условиях современности.

Изучение и развитие родительской культуры представляется актуальной задачей в условиях демографического кризиса и нарастания тотальной отчужденности в семейных взаимоотношениях и обществе в целом. О реабилитации семейных ценностей как необходимом факторе возрождения России говорят сегодня многие ученые и общественные деятели.

Поддержка государством в лице различных ведомств и министерств (образования, социальной защиты, культуры и др.) жизнеспособных родительских объединений, изучение и популяризация их опыта, возможность взглянуть в ценностное пространство их жизнедеятельности, способы приобщения к традиционным духовным и культурным основам народной жизни — это своеобразные источники накопления капитала, жизненно необходимого для успешного и стабильного развития России, и реальный вклад в ее будущее.

## ЛИТЕРАТУРА

---

1. Антонов, А. И. Кризис семьи и родительства / А. И. Антонов // Проблемы родительства и планирования семьи. — М., 1992.
2. Антонов, А. И. Микросоциология семьи: методол. исслед. структур и процессов / А. И. Антонов. — М.: Nota Bene, 1998.
3. Антонова, Е. Л. Ценности народной культуры в историческом измерении : автореф. дис. ... канд. философ. наук / Е. Л. Антонова. — Белгород, 2006.
4. Багдасарян, В. Э. Цивилизованный альтерглобализм: традиционалистский проект / В. Э. Багдасарян // От диалога цивилизаций к сотрудничеству и интеграции. — М.: Научный эксперт, 2006.
5. Егоров, В. К. Философия русской культуры / В. К. Егоров. — М.: Изд-во РАГС, 2006.
6. Зеньковский, В. В. О педагогическом интеллектуализме / В. В. Зеньковский // Психология детства. — М.: Школа-пресс, 1996.
7. Ильин, И. А. О духовности инстинкта // Путь к очевидному. — М.: Русская книга, 1994.
8. Культурология : учеб. для вузов. — М.: Оникс, 2007.
9. Свердлов, Е. Индивидуализм — путь раковой клетки / Е. Свердлов [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://www.inauka.ru/biology/article32262.html>.



## ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ВОСПИТАНИИ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

С. П. АКУТИНА,  
кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры общей и социальной педагогики,  
заместитель декана психолого-педагогического  
факультета АГПИ им. А. П. Гайдара

В статье анализируются взгляды отечественных и зарубежных ученых на проблему воспитания семейных духовно-нравственных ценностей старшекласников; предлагается авторская классификация духовно-нравственных ценностей. Приводятся результаты их экспериментального исследования, изучения отношения старших школьников к семейным ценностям и созданию семьи, предпринятых по разработанной автором анкете «Отношение школьников к созданию своей будущей семьи». В статье выделены основные группы показателей готовности старшекласников к самостоятельной семейной жизни; представлена комплексная программа воспитания духовно-нравственных ценностей старшекласников, объединяющая всех субъектов образовательного процесса; затрагиваются проблемы постдипломного образования педагогов. Особое место в статье отводится рефлексивному управлению в воспитании духовно-нравственных ценностей старшекласников.

**Ключевые слова:** *семейные ценности, семейные функции, семейный уклад, духовно-нравственная культура, традиционная семья, учебно-воспитательный процесс, родительство, педагогическая компетентность родителей, психолого-педагогическое просвещение родителей, педагогическая диагностика семьи*

Семья является носителем культурных ценностей общества и народа, передает их молодому поколению, удовлетворяет его культурные потребности, формирует отношение к трем основным ценностям любой культуры — истине, благу и красоте.

Ученые классифицируют семейные ценности с различных научных позиций. Так, социологи М. С. Мацковский, Л. И. Савинов и другие включают в число ценностей семьи следующие понятия:

✓ в сфере добрачного поведения и выбора брачного партнера: для личности — любовь, влечение, физическая привлекательность, статус в обществе, социокультурные параметры и т. д.; для семьи — ценностные ориентации, связанные с возможностью продолжить род, расширить родственные связи, следовать традициям, обычаям и образу жизни родительской семьи; для общества — поведение индивида по отношению к национальным, религиозным, общинным обычаям и традициям;

✓ в сфере родительства: жалость, сострадание, взаимопонимание, готовность прийти на помощь, ответственность друг за друга;

✓ дети как семейная ценность: наслед-

ники, продолжатели рода, опора в старости, смысл жизни и т. д.;

✓ семейные функции как ценность: хозяйственно-бытовая, досуговая, воспитательная, сексуальная, эмоциональная, социального контроля и т. д.;

✓ сфера отношений как семейная ценность: истинные, мнимые, прерывистые, конфликтные, творческие и другие отношения;

✓ выполнение семейной роли, способность к плодотворности, разрушению;

✓ социализация как семейная ценность: приобщение к культуре, образование, карьера, материальное благополучие [6, с. 44].

Мы вслед за Е. К. Узденовой определим следующую содержательную наполненность категории семейных ценностей: семейные функции (репродуктивная, социализационная, экзистенциальная), родительство, дети, родство, семейные взаимоотношения, чувство любви и взаимное уважение в семье, воспитание ребенка, физиологическая потребность, материальное благосостояние, нравственная культура межполовых отношений, общечеловеческие нормы морали, традиционная этническая культура, духовная культура [13, с. 11].

Отцовская и материнская линии поведения в русской семье органически соединялись в иерархически выстроенном *семейном укладе*, благотворно влияли на становление детской души и укрепление семейных связей. На основе традиционных духовно-нравственных устоев семьи формировалась социальная и духовная состоятельность личности. Традиционный семейный уклад включает в себя пять компонентов:

✓ обычаи — установившиеся, привычные формы поведения;

✓ традиции — переходящий из поколения в поколение способ передачи ценностно-значимого содержания культуры, жизни семьи;

✓ отношения — сердечные чувствования и настроения;

✓ правила (образ мыслей, нормы поведения, обыкновения, привычки) доброй и благочестивой жизни;

✓ распорядок (установленный порядок дел) дня, недели, года.

На наш взгляд, осознанное наполнение этих компонентов жизненного строя традиционным содержанием окажет дей-

ственную помощь в духовном пробуждении современных детей, живущих в суетном, непостоянном и агрессивном мире. Смысл этой задачи, по мнению И. А. Ильина, заключается в том, «чтобы ребенок получил доступ ко всем сферам духовного опыта; чтобы его духовное око откры-

лось на все значительное и священное в жизни; чтобы его сердце, столь нежное и восприимчивое, научилось отзываться на всякое явление Божественного в мире и в людях» [5, с. 199]. И. А. Ильин обозначает и средства духовного воспитания: природа во всей ее красоте, величии и таинственной целесообразности; истинное искусство, дающее возможность испытать чувство благодатной радости;

неподдельное сочувствие всему страдающему; действенная любовь к ближним; блаженная сила совестного акта; мужество национального героя; творческая жизнь национального гения с его жертвенной ответственностью; непосредственное молитвенное обращение к Богу, «который и слышит, и любит, и помогает» [5, с. 214].

В современных условиях жизни осознание действенности названных средств особенно важно, так как речь идет не об отдельных душах, но о поколениях, утративших или так и не успевших обрести веру. Родителям необходимо решать двойную задачу: становиться носителями тех духовно-нравственной культуры и образа жизни, которые они стремятся привить детям; создавать и непрерывно поддерживать в семье такую культурную, психологическую и духовную атмосферу, в которой бы формировалось и закреплялось изначальное стремление ребенка к возвышенному, святому и доброму.

Основой методологии нашего исследования являются взгляды В. В. Николиной, которая высказывает важные мысли о роли воспитания ребенка в семье. Рассматривая содержательный аспект воспитания духовности, ученый в систему воспитания духовных ценностей включает следующие: экзистенциальные, определяющие духовную бытийность личности; религиозные; семейные; эстетические; духовно-нравственные, затрагивающие «ядро» личности и носящие внеситуативный характер; познавательные, обеспечивающие процесс познания мира; национальные — как необходимое условие поддержания национальной культуры и самосознания личности; государственные — как необходимое условие поддержания целостности страны; экологические — как гаранты сохранения жизни на земле; профессиональные — как основу профессиональной культуры личности [7, с. 12—13].

А. М. Русецка указывает, что в процессе воспитания духовно-нравственных

В современных условиях жизни родители решают двойную задачу: с одной стороны, становятся носителями тех духовно-нравственных ценностей, которые они стремятся привить детям, с другой — создают и поддерживают в семье благоприятную культурную, психологическую и духовную атмосферу.

ценностей необходимо учитывать следующие принципы: культивирования семейных ценностей; рациональных и дружных совместных действий членов семьи в решении нравственных и экзистенциальных проблем; партнерских взаимоотношений и уважения к индивидуальности каждого члена семьи; защиты семьи от негативных общественных влияний; любви, совместной ответственности всех членов семьи за ее благополучие и функционирование; уважения к опыту старшего поколения (дедушек и бабушек); поддержки дружественных отношений с ближайшей и дальней семьей (родственниками) и соседями. Эти отношения определяются нравами, религией и традиционной моделью взаимодействия [10, с. 29—30].

О. Н. Гноевая называет следующие основные ценности семьи: связанные с самоутверждением личности среди ближайшего окружения; удовлетворяющие потребность в отцовстве и материнстве, в любви и признании; удовлетворяющие физиологические потребности; позволяющие чувствовать относительную стабильность и защищенность; удовлетворяющие потребность в общении и расширяющие его круг; дающие возможность удовлетворять прагматические потребности [2, с. 10].

Говоря о современной семье, Н. Н. Обозов подчеркивает, что если в прошлом семью объединяли внешние, формальные факторы (закон, нравы, общественное мнение, традиции и др.), то в настоящее время формируется новый тип семьи, единство которой все больше зависит от личных отношений друг к другу всех ее членов — их взаимопонимания, привязанности, взаимного уважения, преданности, симпатии и любви [8, с. 16].

Мы согласны с точкой зрения Л. М. Панковой, которая считает главными ценностями семьи любовь, детей, здоровье и совместно проводимое свободное время, — в такой системе проявляются и переплетаются результаты духовной дея-

тельности всех ее членов. Благодаря нравственным ценностям осуществляется передача социального опыта от поколения к поколению. Духовные ценности семьи обладают долговечностью и часто представлены вещественно: домашняя библиотека, которую собирал еще дед или прадед, фонотека, записи-воспоминания, дневники, письма, фотоальбомы, портреты, семейный архив в целом, документы, награды и т. д. Это могут быть также особые реликвии: пуля, вынутая из тела после боя; молочный зубик ребенка, удаленный матерью в домашних условиях с помощью нитки; первые неосознанные рисунки маленького человека; прописи с первыми словами «мама, мир, родина»; камень, изъятый из почки во время операции; кортик офицера, служившего на флоте много лет назад; пожелтевшие страницы солдатских писем; личные вещи умерших людей и т. д. Все эти предметы, хранящиеся в доме, можно использовать в воспитательной работе, так как они обладают духовной памятью прошлого [9, с. 77—78].

На протяжении своего существования институт семьи реализовывал те ценности, ради которых семья существует, — так называемые родовые ценности семьи и брака. Вслед за Л. И. Савиновым к родовым ценностям семьи мы относим: сложный спектр взаимоотношений между мужчиной и женщиной, высшей ценностью которого является любовь; рождение детей, не только свидетельствующее о проявлении биологического инстинкта, но и обладающее важными духовными и социальными параметрами; различные ценностные ориентации, благодаря которым в многоуровневой сфере общения члены семьи имеют возможность окунуться в мир человечности. Этому способствуют роли жены, мужа, отца, матери, сына, дочери и т. д. [11, с. 31].

Главные ценности семьи — любовь, дети, здоровье и совместно проводимое свободное время, — в такой системе проявляются и переплетаются результаты духовной деятельности всех ее членов.

Соглашаясь с Е. И. Зритневой, взяв за основу характерные потребности личности и соотнеся их с жизнью и функциями традиционной семьи, мы выявляем следующие семейные ценности:

✓ связанные с самоутверждением личности в среде ближайшего окружения: социальная значимость семьи, традиционность роли семьянина, признание каждого члена семьи ближайшим окружением, приобретение определенного статуса в обществе и т. д.;

✓ удовлетворяющие потребность в родительстве, осознание ребенка как ценности и т. д.;

✓ связанные с удовлетворением потребности в любви и признании;

✓ удовлетворяющие физиологические потребности: сексуально-интимные отношения супругов;

✓ позволяющие чувствовать относительную стабильность и защищенность: длительность семейно-брачных отношений, постоянство партнера, экономическая поддержка, психологическая защита, эмоциональная разрядка и т. д.;

✓ удовлетворяющие потребность в общении и расширяющие его круг: общение с детьми, супругом, родственниками, друзьями супруга и детей, обмен духовными ценностями и т. д.;

✓ дающие возможность удовлетворять прагматические потребности: совместная форма владения имуществом, увеличение доходной части семейного бюджета, ожидание помощи от детей в будущем и т. д. [4].

Анализируя научные труды, мы пришли к выводу, что основу семейных ценностей составляют духовно-нравственные ценности, главными среди которых являются: культурно-национальные кровные ценности семьи (кровное родство, дети, мать, отец, дом, семейный лад, традиции, обычаи, обряды); природно-географиче-

ские ценности (природные богатства, земля, труд, хлеб, здоровье); общественно-государственные ценности (родина, свобода, нестяжательство, правда, равенство, репутация, достоинство, мир); высшие (абсолютные) ценности семьи (любовь, уважение, целомудрие, истина, культура, добро, вера, надежда, красота, соборность).

На наш взгляд, о готовности старшеклассников к семейной жизни свидетельствует сформированность у них духовно-ценностного представления о семье и культуре брачно-семейных отношений.

Целью нашего экспериментального исследования было изучение духовно-нравственных ценностей старшеклассников и их отношения к созданию будущей семьи, а также взаимодействия родителей учащихся с образовательным учреждением. Нами была разработана анкета «Отношение школьников к созданию своей будущей семьи», в которой 83 % респондентов прямо заявили: «для меня важно мое благополучие, благополучие моей семьи, а все остальное второстепенно». Ответы респондентов на вопрос: «Что такое жизненный успех?» по видеоизменной методике М. Рокича «Ценностные ориентации» свидетельствуют о распределении приоритетов следующим образом: наличие семьи и детей — 54 %; уважение окружающих — 37 %; интересная работа — 63 %; надежные друзья — 30 %; честно прожитая жизнь — 30 %; материальное благосостояние, богатство — 71 %. Налицо — индивидуалистический выбор ценностей. Ценность семьи по-прежнему велика, но она воспринимается уже не как «ячейка общества», а как продолжение своего «я» в изоляции от общенациональных целей, дел и проблем.

Мы сформировали основные группы показателей готовности старшеклассников к самостоятельной семейной жизни в контексте их подготовки к родительству: нравственно-психологическая готовность; сексуальная воспитанность; социальные, медицинские и правовые знания;

О готовности старшеклассников к семейной жизни свидетельствует сформированность у них духовно-ценностного представления о семье и культуре брачно-семейных отношений.

готовность к рождению и воспитанию детей; необходимая экономическая и хозяйственная подготовка.

Школа включает в себя следующих участников учебно-воспитательного процесса, взаимодействующих с семьей: классного руководителя, учителей-предметников, психолога, социального педагога, педагогов дополнительного образования, администрацию образовательного учреждения. Особое место в системе взаимоотношений «семья — школа» занимает классный руководитель как главное заинтересованное лицо в успешном взаимодействии с родителями и школьниками. Он определяет цели воспитательной работы, прогнозирует ее результат, выстраивает систему взаимодействия школы и семьи с целью воспитания духовно-нравственных ценностей старшеклассников. Данная система включает в себя родителей школьников, учителей-предметников, психолога, социального педагога, администрацию и др. [1, с. 3].

Реализация содержательного компонента воспитания духовно-нравственных ценностей осуществляется на основе разнонаправленной программы.

*Первое направление* предполагает взаимодействие педагогов (учителей-предметников, классного руководителя, социального педагога, психолога) со старшеклассниками, направленное на психолого-педагогическое сопровождение школьников в приобретении ими знаний о семье, семейных ценностях и традициях, психологии отношений между членами семьи, на формирование знаний о перинатальной культуре. Перинатальная культура — это совокупность мировоззренческих идей и взглядов общества, выражающихся в существующих обычаях и традициях, на процессы планирования семьи, беременность, рождение ребенка и младенчества. Перинатальная культура тесно переплетается с такими явлениями, как культура семьи вообще и культура родительства и воспитания в частности.

Для старшеклассников был разработан факультативный курс «Духовно-нравственные ценности как основа формирования ответственного родительства», включающий шесть блоков: «Нравственные корни», «Этика семейных отношений», «Семейные традиции», «Нравственные основы родительства», «Поведение в экстремальных ситуациях», «Завтра начинается вчера».

В ходе опытно-экспериментальной деятельности мы создали специальную программу развивающих занятий «*Родительский дом — начало начал*», которая содержит ряд учебных проектов и реализуется учителями гуманитарного цикла в работе с учащимися экспериментальных классов.

*Второе направление* предусматривает взаимодействие педагогов с родителями: совместное принятие решений на различных этапах взаимодействия; объективация поведения, предполагающая постоянную обратную связь; партнерское общение, означающее признание и принятие ценности личности каждого субъекта взаимодействия, его мнения и интересов; опережающее педагогическое просвещение родителей в сфере педагогической культуры.

Для повышения педагогической компетентности родителей мы разработали формы психолого-педагогического просвещения родителей по вопросам воспитания духовно-нравственных ценностей: школьный лекторий, школьные и тематические конференции в классах, лектории в микрогруппах, объединяющих родителей на основе общих интересов и возникших трудностей, педагогические, психологические, медицинские, юридические консультации по нравственным вопросам, читательские конференции, обзоры и выставки литературных новинок для родителей.

---

Особое место в системе взаимоотношений «семья — школа» занимает классный руководитель как главное заинтересованное лицо в успешном взаимодействии с родителями и школьниками.

*Третье направление* включает совместную работу педагогов и родителей на уровне их взаимодействия со старшеклассниками. Цели и задачи этого взаимодействия заключаются в воспитании духовно-нравственных ценностей старшеклассников посредством их ознакомления с правилами нравственного поведения в различных жизненных ситуациях; формировании духовно-нравственной среды воспитания в классе и создании условий для нравственного развития ценностных ориентаций; формировании культуры родительства как важного аспекта духовно-нравственных семейных ценностей.

*Четвертое направление* предполагает подготовку студентов педагогических вузов к овладению технологиями работы с родителями и школьниками и включает четыре составляющие:

✓ фундаментальные знания как теоретико-методологическую основу личностного развития и профессиональной деятельности, получаемые студентами при изучении психолого-педагогических дисциплин федерального компонента общепрофессиональной и предметной подготовки;

✓ специальные знания, приобретаемые студентами в процессе изучения дисциплин национально-регионального компонента, отражающих тенденции развития региона, образовательного учреждения и личностные особенности самих студентов;

✓ знания, приобретаемые студентами в процессе изучения дисциплин и курсов по выбо-

ру, в ходе самостоятельной научно-исследовательской работы;

✓ знания, получаемые студентами в ходе внеучебной деятельности, посредством системы дополнительного образования и воспитательной деятельности в студенческой группе, на факультете, в вузе.

Важное значение в воспитании семейных духовно-нравственных ценностей

приобретает проблема постдипломного образования педагогов.

В нашем экспериментальном исследовании научно обоснована *методическая компетенция в совершенствовании мастерства* самим педагогом. Мы относим к данной компетенции следующее:

✓ работу над ежегодной методической темой, включающей вопросы семейного воспитания и воспитания духовно-нравственных ценностей;

✓ проведение психолого-педагогического консилиума, включающего *предпрогнозный, диагностический, прогностический, ресурсный, рефлексивный, результативный этапы*;

✓ участие в заседаниях методического объединения классных руководителей и учителей-предметников совместно с медико-социально-психологической службой образовательного учреждения;

✓ создание педагогом, занимающимся воспитанием духовно-нравственных ценностей во взаимодействии семьи и школы, методического дневника, или «портфолио». Методический дневник содержит несколько разделов: информационный (составление социально-психологической карты каждого школьника); научно-методический (научно-методические и практические успехи педагога); личностный (собственные достижения и победы); перспективный.

Особую роль в воспитании духовно-нравственных ценностей старшеклассников играет рефлексивное управление, имеющее несколько уровней.

*Первый уровень* — уровень стратегического взаимодействия научного консультанта (педагога высшей школы), директора образовательного учреждения, научно-методического совета, в состав которого входят руководители предметных методических объединений педагогов, педагогического совета, аттестационной комиссии, совета школы, попечительского совета, родительской ассоциации.

*Второй уровень* — уровень научно-методической работы и тактического вза-

Важное значение в воспитании семейных духовно-нравственных ценностей приобретает проблема постдипломного образования педагогов.

имодействия заместителей директора и медико-социально-психологической службы. На данном уровне мы сформировали научно-методическую службу «Согласие», включающую всех субъектов образовательного процесса.

*Третий уровень* — уровень оперативного управления, включающий педагогов-предметников, классных руководителей, социальных педагогов, психологов, библиотекарей, педагогов дополнительного образования. На данном уровне нами создана *научно-практическая лаборатория* классных руководителей, осуществляющая координацию взаимодействия с родителями и имеющая пять подсистем: адаптационную школу молодого классного руководителя, мониторинговый отдел, школу непрерывного профессионального самосовершенствования, отдел создания программ развития классных коллективов, отдел по работе с семьей.

*Четвертый уровень* — уровень оперативного взаимодействия, или уровень соуправления, включающий родителей школьников. На данном уровне мы осуществляем *опережающее педагогическое просвещение родителей* по специально разработанной нами программе «Ответственное родительство».

Отметим, что основными *направлениями* педагогического взаимодействия школы и семьи являются:

✓ педагогическая диагностика семьи как педагогической системы и особенностей семейного воспитания;

✓ формирование мотивации родителей к взаимодействию со школой и учителем посредством создания эффекта успешности этого взаимодействия;

✓ создание условий для активного участия родителей в управлении процессом образования;

✓ вовлечение семьи в воспитательный процесс в образовательном учреждении и классе;

✓ активизация интеллектуального и практического опыта родителей;

✓ создание в образовательном учреждении условий для развития индивидуальных творческих способностей детей;

✓ сотрудничество в решении валеологических и духовно-нравственных проблем; создание в образовательном учреждении

эффективных информационных, просветительских и консультационных центров помощи семье;

✓ сотрудничество всех социальных институтов воспитания в организации досуга и отдыха детей;

✓ создание условий для развития родительских общественных объединений (родительских комитетов, советов, обществ содействия, комиссий, клубов и т. д.).

Таким образом, утрата многих семейных ценностей, приоритет личных интересов над семейными очевиден. В этих условиях решить вопросы формирования духовно-нравственных ценностей старшекласников при взаимодействии семьи и школы поможет своевременное и всестороннее воспитание ответственного и осознанного отношения к родительству.

Для полноценной реализации роли семьянина и, как следствие, благополучного бытия семьи, формирования духовности школьников необходимы: защита интересов семьи в целом и отдельных ее субъектов (родителей, детей, мужа, жены), адекватная репрезентация и признание всех ее составляющих в разных сферах духовной культуры, воспитание будущего семьянина на основе духовно-нравственных ценностей, многоаспектное взаимодействие семьи, школы и других общественных институтов, отвечающих за сохранение и развитие личности, а также за развитие комплекса семейных ценностей.

Решить вопросы формирования духовно-нравственных ценностей старшекласников при взаимодействии семьи и школы поможет своевременное и всестороннее воспитание ответственного и осознанного отношения к родительству.

ЛИТЕРАТУРА \_\_\_\_\_

1. *Байбородова, Л. В.* Формы взаимодействия педагогов, учащихся и родителей / Л. В. Байбородова. — Ярославль : ЯГПИ, 1992.
2. *Гноевая, О. Н.* Становление готовности старших учащихся к семейной жизни в условиях деятельности психолого-педагогического отделения реабилитационного центра : автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. Н. Гноевая. — Петропавловск-Камчатский, 2006.
3. *Емельянова, И. Н.* Теория и методика воспитания : учебник / Е. Н. Емельянова — М. : Академия, 2008.
4. *Зритнева, Е. И.* Воспитание будущего семьянина в современной России : дис. ... докт. пед. наук / Е. И. Зритнева. — Ставрополь, 2006.
5. *Ильин, И. А.* Путь духовного обновления / И. А. Ильин. — М. : Русская книга, 1993.
6. *Мацковский, М. С.* Ценность семьи в сознании различных слоев населения: Семья в представлениях современного человека / М. С. Мацковский, В. В. Бодрова. — М., 1990.
7. *Николина, В. В.* Дети, молодежь и духовность: ценности и цели / В. В. Николина // Воспитание ...ценности и цели. — Н. Новгород, 2004.
8. *Обозов, Н. Н.* Психология межличностных отношений / Н. Н. Обозов. — Киев : Лыбидь, 1990.
9. *Панкова, Л. М.* Человек и семья: философский анализ формирования культуры брачно-семейных отношений : дис. ... докт. пед. наук / Л. М. Панкова. — СПб., 2006.
10. *Русецка, А. М.* Формирование культурных ценностей у ребенка в польской семье : автореф. дис. ... докт. пед. наук / А. М. Русецка. — М., 2007.
11. *Савинов, Л. И.* Семейведение : учеб. пособие / Л. И. Савинов. — Саранск : Изд-во Мордовского университета, 2000.
12. *Трофимова, Н. Б.* Позитивные преобразования окружающего мира как духовно-нравственная основа личности школьника / Н. Б. Трофимова // Гуманизация образования. — 2008. — № 3. — С. 62—67.
13. *Узденова, Е. К.* Формирование у старшеклассников ценностного отношения к родительству как основе полноценной семьи : дис. ... канд. пед. наук / Е. К. Узденова. — Карачаевск, 2006.



## ПРИНЦИП НЕОБХОДИМОСТИ И ДОСТАТОЧНОСТИ В ПОСТРОЕНИИ ПРОГРАММ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

И. И. СУЛИМА,  
доктор философских наук,  
ведущий научный сотрудник лаборатории среды и  
средовых исследований в образовании ГОУ ДПО НИРО

В статье анализируются причины несоответствия программ развития образовательных учреждений заявленному статусу. Указывая на основные признаки (элементы) программного документа, автор статьи предпринимает попытку сформулировать условия его становления как собственно программы развития. В связи с этим приводятся критерии

рии необходимости и достаточности, а затем описывается конкретный алгоритм проверки программы развития с целью выявления степени ее соответствия заявленным критериям, что способствует концентрации на сущностном характере программы развития — ее инновационности и стратегичности. Согласно позиции автора, подобная процедура должна ограничить «бумаготворчество» и сделать такую программу (как руководящий документ) функциональной.

**Ключевые слова:** программы развития, принцип необходимости и достаточности, формирование государственного образовательного стандарта

**М**ногочисленные новшества в системе образования, напряженный поиск ученых, методистов, воспитателей осуществляется прежде всего за счет их способностей к самостоятельной постановке задачи и к самоконтролю в этой сфере. В связи с этим стало популярным писать на конкурсы программы развития школ. Но не всегда эти программы являются действительно концептуальными документами.

В какой-то степени в конкурсе программ развития важную роль играют предыдущие заслуги участника, а также его способность подробно и ярко их описать. Часто такие конкурсы носят «статусный» характер — все знают лучшие, динамично развивающиеся школы и их сильных директоров, поэтому в общих чертах результат можно предвидеть до начала самого состязания. Само по себе это не страшно: «статусный» конкурс в целом отражает специфику нашего общества, характер его структурирования, культурно-исторические традиции и менталитет. Осознавая это, опираясь на общенаучные установки (в частности, принцип необходимости и достаточности), можно повысить эффективность работы по составлению и реализации стратегических инновационных программ.

Принцип необходимости и достаточности развился в сферах логики и математики и определяет соотношение условий, устанавливающих оптимальные требования для достижения результата. Необходимыми для формирования программы развития образовательных учрежде-

ний являются такие условия, без соблюдения которых она не состоится как собственная программа развития. Достаточными будут условия, при выполнении которых программа реализуется как этап движения к целям развития. Иными словами, при достижении достаточных условий форма и содержание программы будут соответствовать друг другу и целям, формулируемым авторами программы.

Вопрос о необходимости и достаточности условий составления программы развития образовательного учреждения возникает в связи с тем, что в последние годы образовательные учреждения постоянно разрабатывают подобные программы. Их содержание включает в себя все больше разделов и направлений, становится более разнообразным, но это далеко не всегда носит позитивный характер. Такие программы ориентированы не на учащихся, а на документ, а пространственные документы мешают понять цель, которой хочет достичь педагогический коллектив.

Существует несколько причин, приводящих к необоснованной пространности программ развития образовательных учреждений. Во-первых, педагоги стремятся максимально подробно описать преимущества и возможности своей школы. Во-вторых, хотят показать, что коллектив и руководители работают хорошо и много, ведь их труд сложен, тяжел и не всег-

Вопрос о необходимости и достаточности условий составления программы развития образовательного учреждения возникает в связи с тем, что в последние годы образовательные учреждения постоянно разрабатывают подобные программы.

да адекватно оценивается. В-третьих, существует множество конкурсов, в том числе в рамках ПНПО, которые требуют составлять документы по определенным схемам, формально и неформально определенным шаблонам, с различного рода приложениями, справками и т. д. В рамках этих конкурсов нужно отличиться, максимально обосновать необходимость получения тех или иных материальных благ. В-четвертых, многолетний опыт работы руководителей и педагогов, привлекаемых к написанию программ, требует реализации, выхода в теоретических рассуждениях.

Мы считаем, что нужно более четко представлять, что необходимо и достаточно для написания программ развития образовательных учреждений. Это важно не столько для стандартизации и унификации документов, сколько для того, чтобы идеи, заложенные в эти программы, были понятными, предусматриваемые действия — строго соответствующими замыслу, а усилия, затраченные на создание документов, — минимальными.

Нередко программы развития включают в себя элементы истории образовательных учреждений, подробное описание титулов руководителей, а также многочисленных формально отмеченных успехов. К сожалению, связь между этими (несомненно, заслуженными) положительными фактами и собственно программными установками, философией этих установок и методами их достижения чаще всего отсутствует.

Теперь в программах модно определять миссию учебного заведения. Делается это общо и, можно сказать, лозунгово: «наша миссия — воспитать нового ученика в новой школе». Причем в большинстве случаев — по образцу определения миссии коммерческой фирмы. Перенос формы корпоративной культуры

на образовательное учреждение не всегда корректен, так как при формировании корпоративной культуры иногда вполне допустимо для выработки командного духа, активной (вплоть до агрессивной) настроенности трудового коллектива, командообразования использовать пропагандистские методы и формы, популистские высказывания, некритичность взглядов и оценок, нарочитый внутрифирменный патриотизм, волонтеристские лозунги, публицистический стиль. Для реализации целей работодателей-собственников такой подход может быть оправдан. Всякие «миссии» — это штампы бизнес-образования, причем их приветствуют далеко не все бизнес-тренеры.

Отметим, что в помощь руководителям образовательных учреждений публиковались материалы, дающие возможность оптимально подготовить программу развития ОУ, например, статьи А. Б. Вифлеемского «Региональная модель конкурсного отбора школ»<sup>1</sup>, И. Д. Чечель «Проектирование новой модели школы»<sup>2</sup>, А. М. Моисеева «Программа развития образовательного учреждения»<sup>3</sup>. А. М. Моисеев рассматривает программу развития как специфическую разновидность общешкольного плана работы. Подобная программа обязательно включает семь составляющих:

- ✓ аналитическое обоснование;
- ✓ постановку целей;
- ✓ постановку задач;
- ✓ выбор средств достижения целей (методы);
- ✓ содержание и последовательность важнейших действий по реализации программы;
- ✓ определение сроков действий и получения результатов;
- ✓ определение ответственных лиц<sup>4</sup>.

Таким образом, после того как подготовлен проект программы, важно проверить, содержит ли он данные необходимые элементы, — так мы проверяем соблюдение условий необходимости.

После этого для ограничения содержания программы развития образова-

Идеи, заложенные в программы развития, должны быть понятными, предусматриваемые действия — строго соответствующими замыслу, а усилия, затраченные на создание документов, — минимальными.

тельного учреждения важно выяснить, соответствуют ли ее элементы принципу достаточности:

✓ являются ли инновационными цели и средства их достижения;

✓ являются ли стратегическими (философскими, концептуальными) цели;

✓ приведет ли к большей упорядоченности деятельности школы последовательное осуществление запланированных мероприятий при их реализации лицами, определенными документом;

✓ нет ли противоречия между целями и задачами, задачами и средствами достижения, методами и мероприятиями.

Проверка программы развития на соответствие принципу необходимости и достаточности позволит сконцентрироваться на ее сущностном характере — инновационности и стратегичности — и ограничит ее объем. Программа как руководящий документ должна быть функциональной — такой, чтобы ее изучение сотрудниками требовало минимальных усилий, чтобы перегруженность, избыточность программы не затрудняли понимание ее смысла и ясного порядка действий по ее реализации. Программа — это не статья в теоретический журнал, это документ, которым будут руководствоваться работники школы. Они вправе видеть перед собой четко сформулированные цели, ясно поставленные задачи, быть вооруженными понятным и применимым в повседневности инструментарием.

Важно, чтобы документ своей масштабностью не заслонил цель — формирование и развитие личности ребенка, а также концептуальную идею, лежащую в основе подхода к этому формированию и развитию.

Наши опасения связаны с тем, что не так давно проходила серьезная работа по формированию Государственного образовательного стандарта. Категория стандарта — безусловное достижение, его содержание постепенно совершенствуется. Но если говорить о реализации предметных стандартов как документа — она

нулевая, их не придерживаются. Содержание реального образования не противоречит содержанию стандартов общего и профессионального образования, но они существуют «параллельно» и значительно не влияют друг на друга. Поэтому нельзя всерьез говорить о содержании образования, стандартах, мерах по их реализации, а также об идеологии этих стандартов и их реализации как о *функционирующей системе*.

Сейчас важно добиться того, чтобы в очередной раз творческий подъем, созидательный энтузиазм нашего учительства, директорского корпуса не увяз в топкости нефункциональных, методологически некорректных проектов. Педагогическая наука и менеджмент должны обеспечить условия подготовки и подлинной реализации реально исполняемых документов. В этом плане осуществление приоритетного национального проекта «Образование», в отличие от других национальных проектов, в большей степени зависит от усилий его участников — педагогов. Связано это со спецификой высшего профессионального педагогического образования, дающего возможность написать новую методику, но не готовящего учителя как социального управленца. Кроме того, в России вообще отсутствует устойчивый опыт подготовки профессиональных инноваторов.

В нашей стране есть порядок, согласно которому управляющая составляющая и издаваемые ей документы живут своей, отдельной жизнью. Объект управленца тоже живет своей, отдельной жизнью. При этом обе стороны, не желая ссориться, делают вид, что взаимосвязаны друг с другом. Это им удается прежде всего благодаря способности к самоорганизации: россияне в силу сложившихся вековых традиций способны сами себя «поставить в рамки», прислушаться к «внутреннему цензору».

---

Проверка программы развития на соответствие принципу необходимости и достаточности позволит сконцентрироваться на ее сущностном характере — инновационности и стратегичности — и ограничит ее объем.

Наша система образования должна осознать свои основные стратегические цели, ведь это — цели всего российского общества. Идеология неформальных целей образования — это своеобразная форма политической идеологии. Необходимо обосновать эти цели, выявить их смысложизненную, социальную ценность и после выработать строгую методологию претворения этих установок на практике, тогда формальное не будет в конфликте с реальным. При этом природа человека, его биологическое, социальное и духовное начала должны естественно развиваться в среде образования.

Вносить системные, а главное, существенные изменения в образование очень трудно, ибо образование — традиция, живущая в повседневности, «растворенная» в обыденности. Но только в этом случае может прекратиться бессистемность, часто ведущая к бессмысленности, нарушению целостности образования, а значит, и человеческого существа как такового.

Управление образованием не должно опираться только на интуицию и опыт управленца (пусть даже самого опытного

руководителя и педагога). Программные изменения должны быть концептуальными. В противном случае система изменений не приведет к качественному результату и будет только раздражать педагогическое сообщество, создавая впечатление, что формализация окончательно поглотила школу. Не будем забывать, что идеология целей образования — это своеобразная форма политической идеологии.

#### ПРИМЕЧАНИЯ

---

<sup>1</sup> *Вишневский А. Б.* Региональная модель конкурсного отбора школ // Народное образование. 2006. № 8. С. 48—50.

<sup>2</sup> *Чечель И. Д.* Проектирование новой модели школы // Практика административной работы в школе. 2003. № 7. С. 9—13.

<sup>3</sup> *Мусеев А. М.* Программа развития образовательного учреждения // Практика административной работы в школе. 2003. № 7. С. 14—20.

<sup>4</sup> *Мусеев А. М.* Программа развития образовательного учреждения // Практика административной работы в школе. 2003. № 7. С. 14.

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

**Профилактика асоциального поведения несовершеннолетних: Из опыта работы педагогических работников образовательных учреждений Нижегородской области**

Материалы, вошедшие в сборник, призваны расширить представления специалистов об актуальных направлениях научной и практической деятельности в сфере профилактики асоциального поведения несовершеннолетних и организации работы в образовательном учреждении по формированию здорового образа жизни и законопослушного поведения детей и молодежи. Они могут быть полезны как молодым специалистам, так и опытным педагогам в освоении современных форм и методов профилактической воспитательной работы с детьми.



# От идеи — к передовому опыту учителя



## ПРИНЦИПЫ ПОСТРОЕНИЯ ФАКУЛЬТАТИВНОГО КУРСА «ВТОРОЙ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»

С. Э. БАРИНОВА,  
учитель иностранных языков  
средней школы № 11 г. Павлово

Статья содержит формулировку, краткое описание и обоснование принципов организации факультативного обучения второму иностранному языку в общеобразовательной школе. К ним относятся: соответствие методическим принципам обучения основному иностранному языку, дополняемость системы обязательного обучения, относительная автономность и соотнесенность с курсом основного иностранного языка, вариантность, повышенная мотивация и индивидуальная направленность, широкое использование межпредметных связей. Рассмотренные принципы построения факультативного курса «Французский язык (второй иностранный язык)» отражают сложившуюся систему обучения иностранному языку и представляются неизменными для факультативного освоения любого другого языка в качестве второго иностранного в общеобразовательной школе.

**Ключевые слова:** факультативный курс, параллельная иноязычная речевая деятельность, межпредметные связи, межкультурное общение, языковой материал, индивидуализация обучения

**П**рограмма факультативного курса второго иностранного языка (немецкого, французского, испанского) создается для поддержки, пропаганды и сохранения этих иностранных языков в общеобразовательной школе, а также выполнения социального заказа профориентационного и общего билингвистического образования учащихся. Программа факультатива «Второй иностранный язык» может быть разработана по образцу «Примерных программ по иностранным языкам» федерального компонента Государственного стандарта общего образования

(авторы: И. Л. Бим, М. З. Биболева, В. В. Копылова и др. М.: АСТ; Астрель, 2006) или авторской учебной программы, реализуемой в конкретных условиях. Курс разрабатывается с учетом межпредметных и внутрипредметных связей, логики учебного процесса, мотивации и возрастных особенностей учащихся.

В средней школе № 11 г. Павлово создана и успешно реализуется программа факультативного курса «Французский язык (второй иностранный язык) для учащихся 9—11-х классов общеобразовательной школы». Автор программы — С. Э. Баринова

ва, учитель иностранных языков, победитель конкурса лучших учителей Российской Федерации. Программа курса рассчитана на высокомотивированных школьников, способных изучать два иностранных языка одновременно. Параллельное изучение двух иностранных языков именно с 9-го класса позволяет компаративно, а значит, более эффективно овладеть основами коммуникативного билингвизма с меньшими усилиями и затратами времени по сравнению с учащимися других возрастных групп. Изучение второго иностранного языка способствует активному усвоению основного иностранного языка, развитию коммуникативных способностей школьников, положительно влияет на их общее развитие и познавательные способности, формирует общеучебные умения.

Программа данного факультативного курса определяет предметное содержание речи и предлагает условное распределение часов занятий по разделам, учебного материала — по этапам обучения, занятий курса — по темам с учетом логики учебного процесса. В программе курса две части — инвариантная (обязательная) и вариативная, составляющая содержание дополнительных знаний.

Изучение второго иностранного языка способствует активному усвоению основного иностранного языка, развитию коммуникативных способностей школьников, положительно влияет на их общее развитие и познавательные способности, формирует общеучебные умения.

Автор данной программы по-своему структурирует учебный материал, определяет последовательность его освоения, а также пути формирования системы знаний, умений и способностей деятельности, общего развития и социализации учащихся.

Деятельностный характер программы факультативного курса «Французский язык (второй иностранный язык) для учащихся 9—11-х классов общеобразовательной школы» соответствует поэтапному развитию школьника, воспринимающего мир целостно и эмоционально. Это позволяет включать параллельную иноязычную речевую

деятельность в другие виды деятельности (общеразвивающую, эстетическую, игровую и т. п.), свойственные учащимся, и осуществлять разнообразные межпредметные связи. Главное назначение программы — сформировать основы билингвизма и параллельной коммуникативной компетенции, то есть способность и готовность осуществлять еще одно иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями разных иностранных языков.

Основу факультативного обучения второму иностранному языку в общеобразовательной школе составляет действующий учебно-методический комплекс. Содержание факультативного курса, организационные формы и методы учебной работы (при всей их специфике) должны соответствовать общим целям воспитания и закономерностям процесса обучения в школе, поэтому такой курс построен и реализуется на принципах дидактики. Факультативному обучению, как и обязательному, свойственны воспитывающий характер, научность, наглядность, сознательность и активность, прочность усвоения знаний, систематичность и последовательность, доступность, индивидуальный подход в условиях коллективной учебной работы.

Своеобразие реализации дидактических принципов учебным предметом «Второй иностранный язык» предполагает обязательную связь принципов построения факультативного курса с методическими принципами обучения основному иностранному языку. В первую очередь, это принципы компаративности и опоры на основной иностранный язык, коммуникативной направленности, дифференцированного и функционально-ситуативного подхода.

Определяя особенности структуры факультативного курса «Французский язык (второй иностранный язык)», необходимо также учитывать складывающиеся в школе условия необязательного обучения. Таким образом, трехгодичный факультативный курс

тивный курс второго иностранного языка построен на основе следующих принципов, понимаемых нами как обобщенное обоснование системы, из которой они абстрагированы:

- ✓ соответствия методическим принципам обучения основному иностранному языку;

- ✓ дополняемости системы обязательного обучения;

- ✓ относительной автономности и соотношенности с курсом основного иностранного языка;

- ✓ вариантности;

- ✓ повышенной мотивации и индивидуальной направленности;

- ✓ широкого использования межпредметных связей.

Опыт факультативного обучения второму иностранному языку свидетельствует о целесообразности названных принципов. Кратко обоснуем их.

Факультативные занятия по второму иностранному языку взаимосвязаны с обязательными, и это является одним из важнейших условий реализации общей системы обучения иностранным языкам в средней школе. Принципы общеобразовательной школы предполагают создание оптимальных условий, а также дифференциацию обучения и развитие способностей каждого школьника. Индивидуализация и дифференциация обучения, как и повышение уровня подготовки учащихся старших классов, обусловлены требованиями к современному образованию.

Для дальнейшего развития и самоопределения многих старшеклассников владения одним иностранным языком недостаточно. Следовательно, необходим дополнительный (факультативный) курс второго иностранного языка для учащихся, проявляющих особый интерес к языкознанию. Необязательный (факультативный) курс второго иностранного языка в свою очередь не может существовать в отрыве от базовой системы обучения основному иностранному языку, предусматривающей достижение значительно более

высокого уровня подготовки по данному предмету.

Общая система билингвистического обучения может быть эффективной лишь в том случае, если ее части связаны единством методических принципов. В ходе изучения второго иностранного языка с опорой на основной иностранный язык не только за-

крепляются полученные знания в области основного иностранного языка, но и приобретаются новые из различных областей науки, а значит,

учитель получает возможность успешно реализовать весь комплекс принципов обучения, которыми руководствуется. Достичь оптимального сочетания обучения и воспитания средствами основного и второго иностранных языков можно только при системном подходе к обучению, поэтому такой подход считается основополагающим при разработке факультативного курса второго иностранного языка.

Элементы системы обучения иностранным языкам в общеобразовательной школе сложны, не заменяют друг друга и не функционируют на одном уровне, если иметь в виду программные требования, содержание учебно-методических комплексов обязательного и факультативного курсов, а также уровень речевой подготовки учащихся по основному и второму иностранным языкам. Действенность этих элементов зависит от характера взаимных связей и отношений. Иными словами, диалектический принцип всеобщей связи предполагает единство, взаимодействие и взаимодополнение методических принципов, учебных программ и рациональных способов их реализации. Если в одной из учебных сфер (обязательной или факультативной) не учитываются или нарушаются методические принципы другой, если задача обучения второму иностранному языку в свете современных требований и социального заказа решается малоэффективно — систему обучения

---

Достичь оптимального сочетания обучения и воспитания средствами основного и второго иностранных языков можно только при системном подходе к обучению.

создать не удалось. Чтобы этого не произошло, факультативное обучение второму иностранному языку должно соответствовать ряду условий.

✓ Языковой материал должен быть отобран в зависимости от его функциональной нагрузки и ситуативной обусловленности. Разнообразные тексты и упражнения позволяют слушателям факультативного курса элементарно общаться на втором иностранном языке с самого начала каждой ступени трехгодичного обучения и в дальнейшем овладевать образцами речи и единицами языка, необходимыми для параллельного иноязычного общения.

✓ Грамматические структуры необходимо использовать в условиях, приближенных к их действительному функционированию в речевом процессе на основе структурного подхода к освоению языка. В определенных ситуациях школьники применяют грамматические структуры, сходные по характеру и наполняемости с грамматическими структурами основного иностранного языка, реализуя таким образом принцип опоры на последний и компаративной связи с ним.

✓ Коммуникативные действия учащихся в разных видах речевой деятельности на втором иностранном языке формируются с помощью упражнений, адекватных заданной деятельности, хотя не ис-

С переходом на новый этап обучения основному и второму иностранному языкам у школьников появляются новые познавательные интересы и интеллектуальные потребности.

ключается положительное влияние на развитие устной речи навыков чтения, на совершенствование говорения — аудирования. На факультативных занятиях по второму иностран-

ному языку для каждого вида деятельности предусмотрены особые упражнения, но с общей коммуникативной направленностью. Действие принципа устной основы обучения в факультативном курсе второго иностранного языка ограничивается временным бюджетом, однако при этом предусматриваются использование текста

как базы для устной речи на элементарном уровне общения и устная послетекстовая работа.

Принцип дополняемости системы обязательного обучения основному иностранному языку непосредственно связан с идеей факультативного обучения: дополнительный учебный предмет «Второй иностранный язык» служит основой для продолжения и расширения учебных действий, выполняемых ранее по обязательной программе основного иностранного языка. Содержание дополнений факультативного курса второго иностранного языка может включать в систему обязательного обучения основному иностранному языку:

✓ дополнительные темы и ситуации устной речи и чтения;

✓ упражнения, совершенствующие навыки проблемного, поискового коммуникативного чтения;

✓ страноведческую информацию.

Принцип относительной автономности и соотнесенности с курсом основного иностранного языка позволяет планомерно увеличивать объем и усложнять содержание и тематику устных высказываний учащихся на двух иностранных языках одновременно, а также расширять сферу употребления знакомых лексических единиц в меняющихся контекстах и ситуациях. С переходом на новый этап обучения основному и второму иностранному языкам изменяются уровень и степень межпредметных связей, у школьников появляются новые познавательные интересы и интеллектуальные потребности.

Принцип вариантности обеспечивает выполнение программных требований факультативного курса второго иностранного языка рациональным отбором учебного материала. Учитывая уровень и возможности группы, учитель может сокращать или увеличивать число заданий, комбинировать их в целях индивидуализации и дифференциации обучения.

Особенности факультативного обучения второму иностранному языку требуют построить курс так, чтобы содержа-

ние и организация учебного материала исключали принуждение к учебе и вызывали у школьников положительные эмоции в новых условиях параллельной языковой среды. При этом большое значение приобретает психологический климат на занятиях. Сохранению мотивации и ее дальнейшему повышению во многом способствуют учебный материал и, конечно, работа учителя.

Старшеклассникам, осваивающим программу факультативного курса второго иностранного языка, свойственна высокая внутренняя мотивация к учебной деятельности, обусловленная растущими познавательными потребностями и стремлением к их удовлетворению. Она бывает двух видов: мотивация социального характера (знание еще одного иностранного языка необходимо для овладения будущей профессией и успешного карьерного роста) и мотивация содержанием.

Объективными условиями, усиливающими мотивацию, являются: малочисленность факультативной группы, снижающая трудности параллельного языкового общения на втором иностранном языке, деформализация обучения, установление новых отношений между учителем и учащимися.

Значение межпредметных связей в условиях факультативного обучения второму иностранному языку заключается в том, что такие связи и опора на основной иностранный язык являются необходимым условием овладения основами второго иностранного языка и дальнейшего развития системы лингвистических знаний; межпредметные связи способствуют развитию умственной и эмоциональной сфер деятельности учащихся; содействуют всесторонней реализации системы воспитания, ее идеологических, нравственных, трудовых и эстетических принципов.

Кроме того, на основе межпредметных связей можно организовать согласованную деятельность учителей иностранных языков и скоординированное обучение школьников основному и второму иностранным языкам.

Принцип широкого использования межпредметных связей неотделим от принципа дополняемости системы обязательного обучения основному иностранному языку.

Рассмотренные принципы построения факультативного курса второго иностранного языка являются отражением сложившейся системы обучения и неизменны для общеобразовательной школы.

Актуальность билингвизма неоспорима. Дополнительное образование в области иностранных языков, в частности изучение второго иностранного языка, — приоритет школ профильного обучения. Однако следует признать, что у общеобразовательных школ в этой сфере существуют еще не реализованные внутренние резервы. Средняя школа № 11 г. Павлово активно стремится к воплощению этого потенциала. Факультативный курс «Французский язык (второй иностранный язык) для учащихся 9—11-х классов общеобразовательной школы» формирует основу билингвизма — умение общаться на двух иностранных языках одновременно с учетом речевых возможностей и реальных потребностей современных школьников.

На факультативных занятиях формируются и развиваются элементарные коммуникативные навыки обучающихся: говорения, аудирования, чтения и письма на французском языке. Программа курса тесно взаимосвязана с программами всех лингвистических дисциплин и способствует не только формированию основ билингвизма, но и общему филологическому образованию школьников.

Актуальность курса заключается в развитии личности учащихся, приобщении их к новому социальному опыту посредством использования второго иностранного языка. Данный курс способствует знаком-

Факультативный курс «Второй иностранный язык» формирует основу билингвизма — умение общаться на двух иностранных языках одновременно с учетом речевых возможностей и реальных потребностей современных школьников.

ству школьников с миром сверстников-иностранцев, зарубежным фольклором и доступными образцами художественной литературы, а также воспитанию дружелюбного отношения к представителям других стран.

Школа стремится обеспечить коммуникативно-психологическую адаптацию учащихся к новому языковому миру для

преодоления ими в дальнейшем психологического барьера при использовании нескольких иностранных языков как средств общения.

Принципы построения данного курса могут применяться для факультативного освоения любого другого иностранного языка в качестве второго иностранного в общеобразовательной школе.

## СОЗДАНИЕ УСПЕШНОЙ ЛИЧНОСТИ СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА



Л. М. МАШЕНЦЕВА,  
заместитель директора  
по научной работе  
лицея-интерната «Центр одаренных детей»  
(Н. Новгород)



М. В. МИЛЮТИНА,  
учитель английского языка  
лицея-интерната «Центр одаренных детей»  
(Н. Новгород)

Статья посвящена проблеме формирования коммуникативной компетентности учащихся на уроках английского языка. Ключевую позицию в рамках рассматриваемого вопроса занимает понятие профессионально успешной личности, основные компоненты которого представлены и подробно описаны в статье. Статья также включает в себя анализ основных форм и методов работы, особенно эффективных в процессе создания успешной личности на уроке английского языка, и содержит результаты использования учебно-методического комплекса «Upstream».

**Ключевые слова:** профессионально успешная личность, коммуникативная задача, коммуникативно-психологическая адаптация, социокультурная компетентность, факультативный курс, параллельная иноязычная речевая деятельность, межпредметные связи, межкультурное общение, языковой материал, индивидуализация обучения

**В** связи с развитием международных отношений в современном обществе востребованы специалисты, владеющие несколькими иностранными языками. Кроме того, от профессионального успеха во многом зависит становление успешной личности. Понятие профессионально успешной личности включает в себя следующие компоненты:

- ✓ умение общаться с людьми;
- ✓ способность ориентироваться в быстро меняющихся условиях окружающего мира;
- ✓ стремление к поставленной цели;
- ✓ самосовершенствование;
- ✓ самореализация;
- ✓ самоактуализация;
- ✓ умение принимать решения и быть за них ответственным.

Отметим, что изучение иностранных языков также требует от обучаемых развития этих личностных качеств.

Во-первых, язык изучают чаще всего в группе, и участники общаются не только с преподавателем, но и между собой. Поэтому необходимо научиться слушать собеседника, воспринимать его точку зрения, аргументировать свою — одним словом, уметь войти в языковую ситуацию и адекватно реагировать.

Во-вторых, обучая иностранному языку, педагог предлагает разные виды деятельности, способствующие развитию определенных умений. Частое варьирование во время занятий применяемых форм работы требует максимальной концентрации внимания и включенности обучаемого в образовательный процесс.

Кроме того, любое задание, способствующее формированию того или иного навыка, представляет собой коммуникативную задачу, которая решается средствами иностранного языка. При этом учащийся самостоятелен в выборе этих средств, так как его цель — донести информацию таким образом, чтобы она была понятна и интересна. Это стимулирует стремление к достижению поставленной цели, самообучению и самообразованию.

В результате формируется потребность совершенствоваться не только в языковой сфере, но и в дальнейшей профессиональной деятельности.

Для поступающих в лицей выбор лингвистического профиля — одно из первых решений, за которое они несут ответственность. Наличие этого личностного качества — залог успеха любой деятельности. С целью совершенствования процесса коммуникативно-психологической адаптации лицеистов к языковой среде психологическая служба лицея в течение двух лет проводит среди учащихся 10—11-х классов лингвистического профиля тренинги и групповые занятия, направленные на развитие творческих способностей и личностного потенциала, что также является одной из составляющих успешной личности. Тренинги помогают учащимся стать более компетентными в сфере общения, приобрести опыт позитивного отношения к себе и окружающим. Содействие, внимание и поддержка педагога увеличивают диапазон возможностей подростка.

Достаточно эффективным видом работы, направленной на формирование успешной личности, является проведение групповых занятий с элементами психологического тренинга. Тематика групповых занятий: «Познай себя», «Я среди других», «Учимся сотрудничать», «Навыки самопрезентации», «Уверенность без агрессии», «Ключ к успеху», «Как победить свой страх», «Трудное слово “нет”», «Психологическая защита от стресса», «Саморегуляция эмоционального состояния: способы и приемы».

Вопреки мнению о том, что личность формирует психология, подчеркнем, что урок иностранного языка играет не меньшую роль в ее становлении. В процессе обучения происходит познание живого, современного иностранного языка, формируется социокультурная компетентность,

Любое задание, способствующее формированию того или иного навыка, представляет собой коммуникативную задачу, которая решается средствами иностранного языка.

развивается познавательный интерес учащихся к предмету и стимулируется их самообразование. Средства создания успешной личности на уроке иностранного языка многообразны, с их помощью лицеист раскрывается, как в разговоре с психологом, однако это происходит бессознательно и потому более естественно. Мы считаем, что наилучшими средствами, способствующими созданию успешной личности на уроке иностранного языка, являются:

✓ чтение и обсуждение различных текстов, дискуссии по поводу поведения главных героев. Лицеисты ставят себя на их место, анализируют, как бы они поступили в данной ситуации (отметим, например, отрывки из следующих произведений зарубежных авторов: «Sense and Sensibility», «Great Expectations», «The Moon and Sixpence», «Tom Brown's School Days», «Little Women»). Во время беседы педагог старается подвести учащихся к принятию верного решения в ситуации жизненного выбора. На уроках домашнего чтения лицеисты с интересом обсуждают книгу «Jane Eyre» — проблемы, затронутые в ней, актуальны и сейчас;

✓ составление монологов по темам: «Crossing Barriers», «Making a Living», «Modern Living», «Going Places», «Planet Issues», «The Cycle of Life» и т. д., выражение собственного мнения о проблеме, обсуждение ее с учителем;

✓ обсуждение межпредметных связей, возникающих по отношению к некоторым аспектам прочитанного текста;

✓ ориентация учащихся на достижение успеха вследствие прочтения текстов позитивного характера;

✓ выполнение упражнений, формирующих у школьников умение работать с корреспонденцией, запрашивать ту или иную информацию, составлять письменные жалобы и резюме на английском языке.

В результате работы по УМК «Upstream» upper intermediate level (уровень выше среднего) издательства Express Publishing:

✓ увеличилось количество лицеистов, поступающих в НГЛУ им. Н. А. Добролюбова по результатам вступительных испытаний;

✓ повысились результаты вступительных испытаний по английскому языку;

✓ увеличилось количество желающих поступить в лингвистический класс;

✓ по результатам независимого тестирования English First из 40 участников 8 учащихся показали наивысший результат — advanced (продвинутый уровень), 9 — pre-advanced (подпродвинутый уровень), 18 — upper-intermediate (уровень выше среднего);

✓ ежегодно лицеисты успешно участвуют в городской научно-практической конференции НОУ «Эврика», занимая призовые места, и побеждают в конкурсе «Flex», дающем возможность бесплатно обучаться в США.

УМК «Upstream» помогает учащимся осваивать языковые понятия и лингвистическую терминологию. Лицеисты приобретают коммуникативные навыки, умение работать с мультимедийными средствами. Практическая значимость комплекса заключается в овладении учащимися современным языком, знакомстве с основами европейской культуры и британским образом жизни, основными реалиями и понятиями англоговорящих стран, приобретении навыков деловой переписки и интенсивной практики иноязычной речи.

Залог формирования успешной личности — стремление к самоорганизации, и иностранный язык этому способствует. Следя за грамматикой слова, предложения, учащийся привыкает быть организованным и в жизни.

Предлагаемые образовательные ресурсы дают лицеистами возможность управлять собственной деятельностью и принимать полноценное участие в межкультурной коммуникации.

Залог формирования успешной личности — стремление к самоорганизации, и иностранный язык этому способствует.



## ПРИЕМЫ АКТИВИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Н. Г. КАРПЕНКО,  
учитель русского языка,  
литературы и МХК средней школы № 7 Н. Новгорода

Статья посвящена описанию вербальных и невербальных форм работы на уроках русского языка, способствующих вовлечению учеников в сферу творческой деятельности. Рассматриваются основные приемы творческого обучения, содействующие развитию образного мышления и повышению успеваемости школьников, заинтересованных изучаемым предметом.

**Ключевые слова:** *развитие творческой личности, поэтические упражнения, способности к стихосложению, психологический аспект творческой работы, виды придаточных предложений, вербальные и невербальные формы работы, словарный диктант, аудиоматериалы*

Любой предмет можно преподавать творчески: это зависит от интереса педагога к творческому обучению и уровня подготовленности класса. Для развития творческой личности в школе должны быть созданы все условия. Дух творчества возникает тогда, когда у ребенка появляются заинтересованность и желание работать. Мы хотим рассказать о приемах, которые используем для создания творческой обстановки на уроках русского языка.

Несмотря на то что лингвистика — точная наука, применение на уроках русского языка нестандартных приемов и методов работы помогает активизировать творческий потенциал школьников на разных этапах обучения. Чем раньше мы настроим детей на творческую волну, тем больших результатов достигнем в старших классах. Это не только повысит уровень знаний учащихся, но и будет способствовать развитию личности.

Начиная с пятого класса (идеальный вариант — преемственность: работать

с ребенком таким образом необходимо и в дошкольном возрасте, и в начальных классах) мы даем на уроке такие задания, которые позволяют ученику легко поменять один вид деятельности на другой. Эти задания дети считают скорее отдыхом и игрой, чем учебой или работой.

Например, в пятом классе при изучении темы «Состав слова» мы просим ребят сочинить четверостишие или небольшое стихотворение о каждой изученной морфеме. Учитель сочиняет стихи вместе с ними, что поддерживает интерес к выполнению задания.

Учитель:

Окончанием зовется,  
От конца не оторвется,  
Образует формы слова.  
Раз, два, три — и все готово!

Я морфема — голова!  
Без основы все слова  
Только окончанье,  
Для коров мычанье!

А наречие молчит:  
В нем основа вся сидит!

Корень — главная фигура,  
Смысл слова и культура —  
Все зависит от него.  
Не заметил это кто?

После корня я иду,  
На слова влиять могу.  
Суффиксом зовут меня,  
Крыша дома — это я! (^)

Приставкой все зовут меня,  
Пред корнем родина моя.  
В чужие страны не стремлюсь:  
С предлогом «спутаться» боюсь!

Ученики:  
Чтобы правильно писать,  
Нужно окончание знать!  
И лицо тут, и число,  
Только выучи — и все!

Интересную басню сочинила пятиклассница, обобщив изученный материал:

Основа спорит с Окончаньем:

— Я лучше, я сильней,  
Попробуй одолей!

Окончание в ответ:

— У меня-то, спора нет,  
Ты, подруга, приютилась!  
И чего ты здесь добилась?

Попробуй-ка поспорь со мной,  
Тебе урок послужит мой...

Учитель не должен ругать ребенка за некоторые шероховатости изложения — в пятом классе не это самое важное. Главное, чтобы ученику понравилась форма работы, чтобы в его сердце зародилась искорка творчества, а в дальнейшем — потребность в нем. Если сохранять преемственность и выполнять такие задания систематически, ученики сами, без напоминания, будут сочинять стихи на заданные темы.

Благодатной почвой для поэтических упражнений служат темы, содержание которых дает возможность легко представить данный материал в образах — например, тема «Беглые гласные».

Учитель:  
Убежала буква «е»  
И у пня засела.  
Пень, увидя здесь ее,  
Крикнул: «Надоела!  
Чем носиться что есть мочи,  
Встань на место в слове “сочень”».  
(сочня)

Ученики:  
Как бы гонка началась —  
Звук со словом утратил связь.  
Обогнать я звук хочу —  
«Чередование» учу!

Эта форма работы хороша тем, что в ней принимают участие все ученики: слабые и сильные, ленивые и прилежные, те, у кого есть способности к стихосложению и у кого их нет. Например:

Беглые гласные  
Такие прекрасные!  
Они убегают,  
А мы отдыхаем.

Данное четверостишие — не просто попытка слабого ученика поучаствовать в работе, но и отражение его личности: в то время как другие ученики «играют в догонялки» с беглыми гласными, он предпочитает отдыхать.

Если педагог систематически проводит подобную творческую работу, она будет интересна и в старшем звене. Так, в 9-м классе при изучении темы «Сложноподчиненные предложения» учащимся предлагается сочинить четверостишия о каждом виде придаточных, отразив в своем произведении суть правила.

Учитель:  
*Придаточное условия*  
Отвечает на вопрос:  
При каком условии?  
Прикрепляется к нему  
Если, раз, коли...

*Придаточные образа действия и степени*

Как? И в какой?.. Не все ль равно?  
Твердят нам в школе уж давно.

Но если их не будешь знать,  
То Митрофану ты под стать!

Ученики:

*Придаточные времени*

Когда? Как долго? С каких пор?

Пойдете вы куда-то...

Все это время не забудь,

Что ты учил когда-то.

*Придаточные места*

Где? Куда? Откуда?

Не найти покуда,

Коль не знаешь места.

Сядь! Учи! Ни с места!

Психологический аспект данной творческой работы заключается в том, что, сочиняя вместе с детьми, учитель находится «рядом с учеником», а не «над ним», что благотворно влияет на учебный процесс.

Изучая виды придаточных предложений, можно дать детям такое творческое задание: показать каждый вид придаточных с помощью определенного жеста. Мы предлагаем такие:

✓ придаточные образа действия и степени — сжимать и разжимать ладони;

✓ придаточные места — положить руки на парту;

✓ придаточные времени — закрыть ладонью часы;

✓ придаточные условия — поднять вверх указательный палец.

Педагог читает сложноподчиненные предложения, а ученики жестами показывают значение придаточных. Большой плюс этой работы в том, что она охватывает весь класс и учитель видит реакцию каждого ученика. Дополнительным домашним заданием может быть следующее: придумать жесты к другим видам придаточных (цели, причины и т. д.).

Чередование вербальных и невербальных форм работы поддерживает интерес школьников к изучаемой дисциплине. Повысить творческую активность учащихся поможет такое нестандартное для наше-

го предмета средство, как цвет. Именно он влияет на эмоциональную сферу школьника, помогая запоминать определенные слова и орфограммы, правила и понятия.

В качестве одного из творческих заданий ребятам может быть предложено такое. Каждый ученик получает желтый и красный листы бумаги. Учитель диктует слова, учащиеся записывают их на тот или иной лист по желанию. Опыт работы показывает, что на красном листе будут самые сложные слова, в написании которых ученик сомневается, на желтом — хорошо знакомые школьнику слова, не представляющие для него трудности. На следующем уроке рекомендуем провести словарный диктант, составленный из слов, записанных на красной бумаге.

Если перед диктантом проводится подобная работа, то ученики, как правило, делают меньше ошибок, так как цвет влияет на степень усвоения ребенком того или иного материала. Появление цветной бумаги на уроке русского языка с его бело-синей гаммой и простым карандашом вызывает большой интерес и воодушевляет учащихся.

Говоря об оформлении учебников, следует также сказать несколько слов о цвете. Красная рамка и алый фон правил сразу обращают на себя внимание учащихся, заставляя их запоминать, но действуют на неокрепшую нервную систему ребенка как белый халат врача на пациента. Зеленые рамка и фон не пугают, а успокаивают ученика, призывают не бояться правил, считать их друзьями, а не врагами. Иными словами, правила не противопоставляются ребенку, а находятся на его стороне, рядом с ним.

Активизировать творческий процесс на уроках русского языка помогают аудиоматериалы. Даже такая, казалось бы, давно забытая нами передача, как «Ра-

Психологический аспект творческой деятельности на уроках русского языка заключается в том, что учитель находится «рядом с учеником», что благотворно влияет на учебный процесс.

дионяня», с ее искрометным юмором и профессионализмом актеров старой за-калки, учит детей правильно произносить слова, образовывать их формы, а также избегать неловких ситуаций из-за плохого знания правил родного языка (обратите внимание на веселые уроки и песни «О звуке», «Степени сравнения прилагательных», «Полтора — полторы» и т. д.). Задорные песни и музыкальное оформление помогают ребятам трудиться весе-

ло, творчески воспринимать окружающую действительность.

Таким образом, используя разные методы и формы творческого обучения, педагог способствует становлению характера школьника, учит его замечать все краски окружающего мира, созидать, не бояться рутинной работы, так как именно труд, в основе которого лежат интерес и желание работать, преобразуется в *творчество*.

**В 2009 году в издательском центре  
Нижегородского института развития образования  
вышли в свет книги:**

**Теоретические и практические аспекты подготовки к ЕГЭ по химии:** Учебно-методическое пособие для дистанционного обучения / автор-составитель Л. И. Асанова

Пособие предназначено для учителей химии, осуществляющих подготовку выпускников 11-х классов и учащихся НПО к единому государственному экзамену.

В книге содержатся методические рекомендации, позволяющие организовать эффективную дифференцированную подготовку к экзамену выпускников, изучающих химию как на базовом, так и на профильном уровнях.

Представлено большое количество заданий различного уровня сложности (базового, повышенного и высокого) и вариантов текущего и итогового контроля, которые позволяют проверить усвоение элементов содержания, составляющих инвариантное ядро общеобразовательных программ по химии для средней (полной) школы.

Пособие рассчитано на самостоятельную работу слушателей дистанционного курса, содержит лекционный материал, контрольные измерительные материалы и зачетные задания по всем учебным темам.

**Подготовка к ЕГЭ по биологии** / авторы-составители: Е. В. Алексеева, Н. Н. Себельдина

Учебно-методическое пособие предназначено для учителей биологии, осуществляющих подготовку выпускников 11-х классов и учащихся образовательных учреждений НПО к единому государственному экзамену. Оно содержит программу элективного курса, составленную на основе кодификатора материалов ЕГЭ по биологии; его тематическое планирование и список литературы.

В пособие включена информация по разделам курса биологии, изучаемым в основной школе: «Растения. Грибы. Бактерии. Лишайники», «Животные», «Человек». Особое внимание уделяется вопросам, чаще всего включаемым в контрольные измерительные материалы и требующим дополнительной проработки. Представлены задания различных типов и разного уровня сложности, рисунки по всем темам разделов.

Данное издание также может быть использовано учащимися выпускных классов для самостоятельной подготовки к государственной (итоговой) аттестации.





# Факты



## ИСТОРИЧЕСКИЙ ОПЫТ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

Л. В. КОБЗАРЬ,  
аспирант кафедры коррекционной педагогики  
и специальной психологии ГОУ ДПО НИРО

В статье изложены основные этапы развития научных взглядов — клинических и психолого-педагогических — на такую форму аномального развития детей, как множественное нарушение. Автором отражены общие исторические тенденции и закономерности развития теории и практики обучения и воспитания детей со сложной структурой дефекта.

**Ключевые слова:** *система специального образования, дети с множественными нарушениями развития, гражданские права и свободы инвалидов, организация обучения умственно отсталых детей, коррекционная педагогика*

**П**ервым из педагогов, указавших на необходимость воспитания и обучения глухих, слепых и отсталых детей, был Ян Амос Коменский, который в своей работе «Великая дидактика» писал: «Возникает вопрос: можно ли прибегать к образованию глухих, слепых, отсталых, которым из-за физического недостатка невозможно в достаточной мере привить знания? Отвечаю: из человеческого образования нельзя исключить никого, кроме нечеловека» [2, с. 9].

Н. Н. Малофеев в исследовании о становлении системы специального образования отмечает: «Указать истинное число людей с выраженными нарушениями в умственном и физическом развитии в древнем мире крайне сложно, однако можно предположить, что их было не мень-

ше, а возможно, и значительно больше, чем в наши дни» [5, с. 15]. Заметим, что в разные исторические эпохи численность людей с нарушениями в развитии зависела от юридического, медицинского определения того или иного нарушения, конкретной исторической ситуации, педагогических взглядов на возможности воспитания и обучения детей с различными нарушениями.

В данной работе мы будем исследовать вопрос о том, почему «вплоть до XVIII столетия различали только категории сумасшедших, слепых и глухих» [5, с. 14]. Действительно ли, воспитывая и обучая детей перечисленных выше категорий, педагоги отмечали у них только «чистый» дефект, а если нет, то как учитывали другие отклонения?

Еще в *первый период* эволюции отношений общества и государства к лицам с отклонениями в развитии, названный Н. Н. Малофеевым в разработанной им периодизации «от агрессии и нетерпимости к осознанию необходимости признания» [5, с. 14], в X веке в Киевской Руси существовала система монастырской благотворительности и признания. В Русских землях отношение к убогим, нищим, калекам (к ним относили людей с различными видами нарушений, в том числе множественными) было, как отмечает В. В. Морозов, «более сострадательным и терпимым», чем в Западной Европе, где в лучшем случае игнорировали, а в основном «отторгали несчастных» [6, с. 12—13].

Н. Н. Малофеев, исследуя отношение античного общества данного периода к «неполноценному меньшинству», отмечает, что, «с обывательской точки зрения, человек, лишенный разума или телесного органа, бесполезен, не имеет цены и не является объектом заботы и внимания, он скорее обуза и должен быть изгнан либо умерщвлен» [5, с. 29]. На Руси первые документы, обязывающие заботиться об убогих и юродивых, издал князь Владимир в X веке. В 996 году вышел Устав Православной Церкви, по которому Церковь была обязана заботиться о таких людях. В Начальной русской летописи, констатирует В. В. Морозов, говорилось: «Всякому убогому приходиться на княжеский двор, брать и кушанье, и питье, и деньги из казны» [6, с. 11].

Во *второй период* эволюции отношений общества и государства к лицам с отклонениями в развитии — «от осознания необходимости признания к осознанию возможности обучения слепых и глухих» [5, с. 35] — в Западной Европе распространилось церковное и светское признание, в России светская благотворительность только начинает зарождаться благодаря реформам Петра I, который в построении системы управления государством многое перенимал у западноевропейских стран, в частности у Герма-

нии и Англии. Но все реформы Петра I относительно признания убогих и калек остались только на бумаге.

Все царские особы до Екатерины II издавали указы о признании убогих, юродивых, но в жизнь они, как и указы Петра I, не претворялись. В 1775 году Екатерина II издает указ «Об учреждении Приказов общественного признания». Как отмечает Х. С. Замский, согласно этому документу, в России наконец-то «создается ряд учреждений для признания инвалидов, сирот, душевнобольных и других лиц, нуждающихся в специальных домах» [2, с. 240].

Однако коснулся этот указ в основном душевнобольных, первые учреждения для которых были открыты в 1776 году в Новгороде, в 1779 году в Петербурге и в 1785 году в Москве [2, с. 241].

В *третий период* эволюции отношений общества и государства к лицам с отклонениями в развитии — «от осознания возможности обучения к осознанию целесообразности и необходимости обучения глухих, слепых, умственно отсталых» [5, с. 60] — во Франции государство и общество признают гражданские права инвалидов (глухих, слепых, умственно отсталых) на медицинскую помощь, школьное образование, обучение ремеслу.

В России при отсутствии гражданских прав и свобод инвалидов по примеру Франции открываются специальные школы. Н. Н. Малофеев и Е. Л. Гончарова отмечают, что происходит это как «ак светской благотворительности». В соответствии с реформами Александра I начинает создаваться «параллельная образовательная система для трех категорий детей с ограниченными возможностями развития» [1, с. 9]. Заметим, что исторических данных об обучении в этих школах детей с множественными нарушениями развития нет, но теории, методики, разрабатываемые педагогами того времени, позволяют предположить, что все-

Все царские особы до Екатерины II издавали указы о признании убогих, юродивых, но в жизнь они, как и указы Петра I, не претворялись.

стороннее развитие таких детей было направлено на исправление не «чистого» нарушения, а множественных.

По нашему мнению, одним из первых опытов воспитания и обучения ребенка с множественными нарушениями развития являлась попытка знаменитого французского психиатра Ж. Итара воспитать «дитя природы» Виктора. Учитель Ж. Итара психиатр Пинель, обследовав юношу, установил следующее: органы чувств не развиты, движения некоординированны и хаотичны, хорошо развита лишь хватательная функция, умственно не развит (Пинель диагностировал идиотию). Можно предположить, что часть нарушений имела биологические причины, другие явились результатом воздействия окружающей среды, в которой рос Виктор.

В основе работы Ж. Итар использовал «систему тренировочных упражнений» и достиг некоторых результатов. Х. С. Замский в своих исследованиях констатирует: «Итар не сделал Виктора нормальным человеком. Однако убедил окружающих в том, что даже глубокие идиоты не безнадежны и способны к совершенствованию. Опыт Итара был положен в основу всех систем воспитания и обучения слабоумных, которые создавались в первой половине XIX века» [2, с. 26]; некоторые методические приемы, разработанные им (например, тренировочные упражнения), использовали и при коррекции других нарушений развития.

По мнению Н. Н. Малофеева, значимость первых попыток индивидуального обучения детей с нарушениями развития велика, поскольку «стало очевидным,

что таких людей можно не только призревать, но и обучать. Именно эти прецеденты положили начало новому длительному периоду эволюции отношения западноевропейского общества и государства к лицам с отклонениями в разви-

тии, заключающемся в осознании уже не только возможности, но и целесообразности специального образования» [5, с. 56—57].

Так, французский врач-педагог Эдуард Сеген, обучавший идиотов, считал, что их воспитание может быть успешным, если будет опираться на принципы, сформулированные им в виде «триады» [2, с. 104]:

*Воспитание деятельности, активности — развитие двигательной способности, мышечной системы, ощущений, чувств*



Такая «триада» принципов, на наш взгляд, ориентирована на всестороннее развитие ребенка, предусматривающее коррекцию не только интеллектуального недоразвития, но и двигательных, сенсорных и других отклонений.

Многие положения системы воспитания и обучения идиотов, сформулированные Э. Сегеном, актуальны и при работе с детьми, имеющими множественные нарушения развития. Среди этих положений особенно важны следующие:

- ✓ оптимистический настрой;
- ✓ вера в возможность развития этих детей;
- ✓ направленность на всестороннее развитие ребенка;
- ✓ ослабление недостатков этого развития;
- ✓ включение таких детей в трудовую и общественную жизнь [2, с. 108] (в современной формулировке — социализация).

В конце XIX века были предприняты попытки организовать обучение детей с множественными нарушениями развития:

Одним из первых опытов воспитания и обучения ребенка с множественными нарушениями развития являлась попытка знаменитого французского психиатра Ж. Итара воспитать «дитя природы» Виктора.

✓ в Германии при вспомогательных школах формируются классы для умственно отсталых детей с нарушенным слухом;

✓ в Дании открываются школы для умственно отсталых глухих детей [5, с. 63].

В России примером обращения к проблемам детей со сложными нарушениями развития является выступление врача-невропатолога Г. И. Россолимо на заседании подсекции по вопросам слабоумия II съезда русских деятелей по техническому и профессиональному образованию (1895—1896 гг.).

В своих исследованиях Х. С. Замский приводит сформулированные Г. И. Россолимо задачи, касающиеся воспитания и обучения умственно отсталых детей, обремененных другими недугами (в современном понимании это определение можно отнести к детям с множественными нарушениями развития):

«выяснить необходимые условия прироста и возможного, хотя бы в элементарном виде, обучения идиотов, обремененных другими соматическими недугами или свободных от них;

выяснить положение детей, которые по причине тех или других недостатков не оказываются способными следовать в своем развитии установленным до настоящего времени программам образования, с целью указания мер индивидуальной квалификации их воспитания и образования» [2, с. 257].

Таким образом, очевидно, что уже в то время ученые обратили внимание на проблемы детей, имеющих множественные нарушения развития, и пытались их решить. Одной из таких попыток было предложение объединить усилия психологов, физиологов и педагогов, так как они, по мнению Г. И. Россолимо, «должны быть тесно взаимосвязаны вообще и особенно при воспитании психически отсталых детей» [2, с. 257].

В *четвертый период* эволюции отношений общества и государства к лицам с отклонениями в развитии — «от права на образование трех категорий аномальных детей к пониманию обучения всех»

[5, с. 96] — Западная Европа признает право инвалидов на жизнь «в обществе культуры полезности... Подавляющее большинство детей с отклонениями в развитии (“обучаемые”) получают право на школьное образование» [1, с. 5—6].

В России в начале XX века активно развивается опыт воспитания и обучения детей с тяжелыми нарушениями физического и умственного развития, основанный на принципах милосердия, гуманности, медико-педагогической поддержки детей и их семей (Е. К. Грачева, М. П. Постовская, В. П. Кащенко, А. Н. Граборов, Г. Я. Трошин и др.) [2, с. 261].

В Италии в начале XX века врач и педагог М. Монтессори, взяв за основу идеи Ж. Итара и Э. Сегена, разработала и успешно применила метод развития органов чувств у умственно отсталых детей. Сначала по этому методу она обучала детей школьного возраста, а затем и дошкольников. Рассматривая идеи М. Монтессори, можно предположить, что ее система применялась и для обучения детей со сложными нарушениями, например, имеющими, кроме интеллектуальных, двигательные отклонения [2, с. 180; 5, с. 101; 7, с. 372—373].

Представляют интерес материалы Х. С. Замского по вопросам государственной политики ряда стран в отношении проблем детей с различными нарушениями развития.

Так, в Америке в 1930 году подкомиссия по проблемам умственной дефективности определила категорию умственно отсталых детей и разделила ее на две группы. К первой группе, как указывает Х. С. Замский, были отнесены «слабоумные дети, которые, кроме низкого интеллектуального коэффициента, характеризуются дополнительными особенностями, в частности тем, что их поведение не соответствует общепринятым нормам».

В России в начале XX века активно развивается опыт воспитания и обучения детей с тяжелыми нарушениями физического и умственного развития, основанный на принципах милосердия, гуманности, медико-педагогической поддержки детей и их семей.

Ко второй группе относятся так называемые субнормальные дети, у которых коэффициент интеллекта ниже среднего и не сочетается «с социальной недостаточностью» [2, с. 195]. Указание на возможность сочетания умственной отсталости с дополнительными нарушениями, на наш взгляд, отражает стремление показать неоднородный характер нарушений дефективных детей и выделить его как проблему, требующую решения.

Министерство просвещения Англии в 1944 году приняло постановление «О дефективных учащихся и об управлении специальными школами», где «были определены 10 основных категорий аномальных детей: слепые, слабовидящие, глухие, слабослышащие, нервные, эпилептики, физически ослабленные, с нарушением речи, педагогически запущенные, недоразвитые» [2, с. 155—156]. Согласно этому документу, органам народного образования на местах предоставлялось право устанавливать дополнительные категории аномальных детей к уже существующим. Полагаем, что помимо «чистых» нарушений были определены и нарушения сложного характера.

Во Франции в 1944 году правительство приняло закон о новой номенклатуре и классификации аномальных («неприспособленных») детей. Одна из категорий, указывает Х. С. Замский, — «дети, не

поддающиеся обучению и нуждающиеся в больничном уходе или специальных приютах (дети с глубокими физическими и психическими дефектами)» [2, с. 168]. Эти дети способны обу-

читься лишь в классах при психиатрических лечебницах. Можно предположить, что при таких выраженных дефектах нарушения могли быть сложными.

В 1960 году в Женеве проходила XXIII Международная конференция по народному образованию, на которой были выработаны принципы и рекомендации по

вопросу организации обучения умственно отсталых детей. Отметим, что выработанные конференцией принципы можно использовать и в организации работы с детьми, обладающими множественными нарушениями развития, так как они отражают суть решения данной проблемы:

✓ Право на образование, провозглашенное Всеобщей декларацией прав человека, распространяется на всех людей, включая и наименее одаренных.

✓ Умственно отсталые представляют для народа экономическое, социальное и культурное бремя. Значительная часть умственно отсталых могла бы быть полезными гражданами, если бы получила надлежащее образование.

✓ С целью получения образования должны быть использованы все способности умственно отсталых.

✓ Достижения в области медицины, психологии и лечебной педагогики позволяют выявить умственно отсталых детей и организовать их обучение с помощью методов, основанных на дифференциации и индивидуализации обучения.

✓ Дифференцированное обучение не должно приводить к полной изоляции умственно отсталых от общества нормальных людей» [2, с. 229].

Проблемы детей с нарушениями развития решались не только на государственном уровне. Для нас представляют большой интерес и теоретические подходы к решению данного вопроса.

Так, во второй половине XX века профессор Висконсинского университета Р. Ф. Хебер предложил свои определение и классификацию умственной отсталости, обязательными «основаниями которой являются:

✓ измерение интеллектуального уровня;

✓ измерение приспособляемости поведения;

✓ данные клинического обследования» [2, с. 199].

Основной акцент в своей классификации Р. Ф. Хебер сделал на измерении

На XXIII Международной конференции, проходившей в 1960 году в Женеве, были выработаны принципы и рекомендации по вопросу организации обучения умственно отсталых детей.

приспособляемости поведения, установив соответствующие уровни адаптации для трех возрастных групп. Р. Ф. Хебер стремился «преодолеть однородность определений умственной отсталости, ориентировку лишь на один из ее компонентов», что выразилось в предложении дополнить диагностирование личностными характеристиками и особенностями сенсорно-моторной сферы ребенка. К отклонениям в этой сфере он относит «нарушения моторной координации, снижение слуха, зрения, недостатки речи» [2, с. 200—201]. Можно предположить, что это не только стремление преодолеть однородность характеристик умственной отсталости, но и желание всесторонне изучить ребенка, выявить все имеющиеся нарушения, попытка указать на сложноструктурный характер отклонений.

Исследования олигофрении отечественными учеными позволили выявить факторы «осложненности основного показателя олигофрении — недоразвития познавательной деятельности — другими проявлениями патологии психофизического развития» [2]. Так, М. С. Певзнер первой в отечественной олигофренопедагогике определила сопутствующие олигофрении состояния, назвав их «осложненными формами олигофрении» [2, с. 374]. К таким формам автор относит:

✓ нарушение поведения, снижение работоспособности;

✓ локальные нарушения слухоречевой функции, двигательной системы, пространственной ориентации;

✓ нарушения личности, психоподобное поведение, нарушение моторики.

В. В. Лебединский приводит примеры нарушений, в которых умственная отсталость сочетается:

✓ с нарушением речи первичного характера;

✓ с нарушением слуха и речи первичного характера;

✓ с нарушением опорно-двигательного аппарата и нарушением слуха первичного характера [7, с. 206].

Это были первые попытки отечественных ученых не только выявить проблему сочетанных нарушений, но и начать исследования в этой области.

Однако, заметим, в этот период система специального образования функционировала по строго регламентированной схеме, согласно которой дети с множественными нарушениями обучались и воспитывались в учреждениях с учетом ведущего дефекта.

Анализируя *пятый период* эволюции отношений общества и государства к лицам с отклонениями в развитии — «от изоляции к интеграции» [5, с. 112], — отметим утверждение в обществе идеи «ценности развития и максимально возможной самореализации для всех», провозглашенной для всех особых детей [1, с. 5]. Одним из первых проявлений подобного отношения можно считать упразднение термина «необучаемые», поскольку, как указывает А. Р. Маллер, «была доказана возможность обучения детей» [3, с. 12], считавшихся ранее необучаемыми, к числу которых относились и дети с множественными нарушениями (сложной структурой дефекта).

Например, по данным, приведенным Н. Н. Малофеевым, в Швеции в 1994/95 учебном году действовало всего четыре типа специальных школ, один из которых — для детей с комплексными нарушениями: региональные школы (580 учащихся), государственная школа (136 учащихся) [5, с. 117].

Несмотря на то что характер комплексных нарушений не указывается, этот факт является знаменательным по причине доказанной обоснованности возможности воспитания и обучения детей с множественными нарушениями развития.

Одна из важнейших задач российской системы специального образования на данном этапе развития, как отмечают

Исследования олигофрении отечественными учеными позволили выявить факторы «осложненности основного показателя олигофрении — недоразвития познавательной деятельности — другими проявлениями патологии психофизического развития».

Н. Н. Малофеев и Е. Л. Гончарова, — «клиническое, нейрофизиологическое и психолого-педагогическое изучение детей с недостатками развития, не охватывающихся ранее государственной системой воспитания и обучения (дети со сложной структурой дефекта); на основе интеграции результатов предшествующих исследований и данных экспериментального изучения определить содержание, методы, организационные формы их обучения» [4, с. 4].

Наиболее значительные результаты, признанные в мире, получены отечественными учеными в области коррекционного обучения слепоглухих детей.

Отечественные ученые продолжили разрабатывать идеи предшественников в отношении сложноструктурного характера нарушений. Так, В. Н. Чулков в зависимости от структуры нарушения определяет три основные группы детей [7, с. 333]:

I группа — дети с двумя выраженными психофизическими нарушениями, каждое из которых может вызвать аномалию развития: слепоглухие, умственно отсталые глухие, слабослышащие с задержкой психического развития (первичной) — *сложный дефект*. Каждое из первичных нарушений оказывает многообразное воздействие друг на друга и в результате усугубляет аномалию развития.

II группа — дети, имеющие одно существенное психофизическое нарушение (ведущее) и сопутствующее ему другое нарушение, выраженное в слабой степени, но заметно отягощающее ход развития: умственно отсталые дети с неболь-

шим снижением слуха — *осложненный дефект*.

III группа — дети с *множественными нарушениями*, имеющие три или более первичных нарушений, выраженных в разной степени и приводящих к значительным отклонениям в развитии ребенка: умственно отсталые, слабовидящие, глухие дети. К множественным дефектам следует отнести и сочетание у одного ребенка ряда небольших нарушений, дающих отрицательный кумулятивный эффект: сочетание небольших нарушений моторики, зрения, слуха, выраженного недоразвития речи.

Наиболее значительные результаты, признанные в мире, получены в области коррекционного обучения слепоглухих детей (А. И. Мещеряков, И. А. Соколянский, О. И. Скороходова и др.). Наименее разработанными и изученными остаются теоретические и методические подходы применительно к детям с другими вариантами множественных нарушений [4, с. 18].

Таким образом, исторический опыт обучения и воспитания детей с множественными нарушениями развития позволяет сделать вывод о том, что знание и понимание проблем возникновения и развития системы образования для данной категории детей играет важную роль при решении теоретических и практических вопросов коррекционной педагогики. Это позволяет переосмысливать предшествующие системы обучения и находить новые пути решения обозначенных проблем.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Гончарова, Е. Л.* Опорные таблицы по теме «Социокультурные контексты психологических исследований отклоняющегося развития»: метод. пособие по курсу «Специальная психология» / Е. Л. Гончарова. — М.: Московский городской психолого-педагогический институт, 2002. — 16 с.
2. *Замский, Х. С.* История олигофренопедагогики / Х. С. Замский. — М.: Просвещение, 1980. — 398 с.
3. *Маллер, А. Р.* Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии / А. Р. Маллер. — М.: АРКТИ, 2002. — 176 с.
4. *Малофеев, Н. Н.* Позиция ИКП РАО в оценке современного этапа развития государственной системы специального образования в России / Н. Н. Малофеев, Е. Л. Гончарова // Copyright © 2005—2007 «ComLib». — 38 с.

5. Малофеев, Н. Н. Специальное образование в России и за рубежом : в 2 ч. Ч. 1. Западная Европа // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. — 2000. — № 1. — 129 с. — (Электронная версия: <http://www.ise.iip.net/almanah/books/specobr/0.ht>).

6. Морозов, В. В. Антология реабилитационно-педагогического опыта : учеб. пособие для студ. пед. вузов и колледжей / В. В. Морозов. — М. : Академический проект ; Королев : Парадигма, 2005. — 288 с. — («Gaudeamus»).

7. Специальная педагогика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. / под ред. Н. М. Назаровой. — М. : Академия, 2005. — 400 с.

### НИЖЕГОРОДСКИЙ КРУЖОК ЛЮБИТЕЛЕЙ ФИЗИКИ И АСТРОНОМИИ: НАУЧНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ



**Б. В. БУЛЮБАШ**,  
кандидат физико-математических наук,  
доцент кафедры общей и прикладной  
физики НГТУ им. Р. Е. Алексеева



**С. М. ПОНОМАРЕВ**,  
кандидат физико-математических наук,  
проректор, заведующий кафедрой астрономии  
и истории естествознания НГПУ

Статья посвящена 120-летию Нижегородского кружка любителей физики и астрономии — первого астрономического общества России и первого в России научного общества в неуниверситетском городе. В статье анализируется основная деятельность кружка — популяризация естественнонаучного знания. Представлены комментарии к нескольким докладам, в том числе руководителя кружка С. В. Щербакова («Внечувственное в явлениях физического мира»), членов кружка Р. Штюрмера («Опыты искусственного получения дождя») и Н. А. Богославского («Жизнь под микроскопом»). Подчеркивается, что дореволюционный период истории кружка может быть охарактеризован как движение «от просвещения к науке».

**Ключевые слова:** метеорологические наблюдения, статистические исследования, методология научного познания, популяризация астрономии

**В** предлагаемой вашему вниманию статье мы продолжаем рассказ о Нижегородском кружке любителей физики и астрономии (далее НКЛФА), начатый публикацией 2007 года [2]. Чтобы составить представление о том круге проблем, который обсуждался на заседаниях НКЛФА, мы выбрали для комментариев три наиболее, на наш взгляд, интересных доклада: «Опыты искусственного получения дождя» Р. А. Штюрмера [6], «Внечувственное в явлениях физического мира по данным опытной науки» С. В. Щербакова [7] и «Жизнь под микроскопом» Н. А. Богославского [1].

Как отмечалось ранее [2], руководство кружка предпринимало попытки организовать регулярные метеорологические наблюдения в Нижнем Новгороде и Нижегородской губернии. В контексте общего интереса НКЛФА к метеорологии и следует понимать выбранную Р. А. Штюрмером тему доклада, сделанного на заседании кружка 24 февраля 1892 года.

Могут ли осадки быть вызваны пушечной стрельбой? Комментируя этот вопрос, Штюрмер пишет: «Знаменитый Араго в 1837 году, желая проверить это обстоятельство, обратился к записям обсерватории и к дневникам артиллерийской школы в Веньене; сопоставил те

и другие и констатировал при этом тот факт, что число дождливых и вообще пасмурных дней в периоды, когда в Веньене производилась учебная стрельба из всех орудий, было на 1/5 больше того числа, которое по теории

вероятности должно было быть в действительности. Ввиду этого факта Араго пришел к тому заключению, что адмирал Фербен и др. по всей вероятности ошибались, приписывая выстрелам рассеивающее действие по отношению к облакам, и что скорее они производят на них обратное действие, но при этом не высказался решительно, существует ли по-

следнее влияние выстрелов на атмосферу или нет» [6, с. 2].

Обратим внимание, что для проверки гипотезы о влиянии выстрелов на облака Араго использует статистическую аргументацию. Это обстоятельство представляется нам не случайным: именно в XIX столетии статистические идеи начали проникать в естественные науки. Одним из наиболее известных было масштабное статистическое исследование, проведенное в 1854 году британским врачом Джоном Сноу и позволившее ему установить, что переносчиком холеры является вода.

Штюрмер подчеркивает, что Араго «не высказался решительно» в отношении влияния выстрелов на атмосферу. Действительно, специалисту-физику одна лишь статистическая информация кажется недостаточной: ему необходимо иметь в распоряжении приемлемую модель происходящих процессов. Такой модели у Араго, судя по всему, не было. Доклад Штюрмера завершается характерным фрагментом: «Убедиться в том, могут ли, в самом деле, взрывы повлечь за собой выпадение дождя, кажется на первый взгляд очень простой вещью, но, когда дело дойдет до практического устройства опыта, вся трудность его немедленно выйдет наружу. Прежде чем приступить к опыту, необходимо выяснить себе массу вопросов. Какого рода взрывчатый материал нужно употребить в дело? Предпочесть ли частоту или силу взрыва? Сколько необходимо произвести взрывов? Какого рода взрывы лучше приспособить к делу и каким образом они должны быть приведены в действие? На какой высоте над поверхностью Земли должны быть произведены взрывы? И, наконец, каким, собственно, образом мы узнаем, что падение дождя есть результат взрывов? И насколько действовали на выпадение осадков другие условия, помимо взрывов?» [6, с. 6]. Перечисляя вопросы, не ответив на которые невозможно должным образом «приступить к опыту», автор, как нам представляется, фактически демонстрирует нереализуемость такого

Для проверки гипотезы о влиянии выстрелов на облака Араго использует статистическую аргументацию. Это обстоятельство представляется нам не случайным: именно в XIX столетии статистические идеи начали проникать в естественные науки.

опыта и, следовательно, невозможность отыскать однозначный ответ на поставленный вопрос.

Доклад С. В. Щербакова «Внечувственное в явлениях физического мира по данным опытной науки» [7], сделанный на общем собрании кружка 8 марта 1893 года и опубликованный в журнале «Наука и жизнь», является единственным из заслушанных на заседаниях кружка сообщений, целиком посвященных вопросам методологии науки.

Обратим внимание на следующий отрывок: «Кармин не красен — он только как бы с выбором поглощает одни из падающих на него эфирных волн Солнца, свечи и отбрасывает другие; эти отраженные, со стороны пришедшие к кармину волны, воспринятые органом зрения, разрешаются в нашем сознании в цветное ощущение красного цвета». И далее: «Итак, вне нашего сознания нет ни ярких красок, сияния светил, ни тепла, нет ни звука, ни аромата, все это принадлежность нашего внутреннего мира; внешний же мир знает лишь быстро бегущие волны эфира да различные движения частиц, которые, достигая наших органов чувств, разрешаются в нашем сознании в ощущения, соответствующие качествам световым, термическим и т. п.» [7, с. 14].

Заметим, что в отношении того, можно ли понятие красного (зеленого, желтого и т. д.) цвета связывать с ощущениями, или же о цвете следует говорить исключительно как об объективной характеристике, существовало две точки зрения. Одну — условно говоря, «физическую» — связывают с именем Исаака Ньютона. Другую, согласно которой цветовые ощущения представляют собой в первую очередь психофизиологические феномены, связывают с работами И.-В. Гете. В своих трудах по теории цвета Гете резко критиковал точку зрения Ньютона. Физики в подавляющем большинстве отрицательно отнеслись к критике Гете в адрес Ньютона и, надо полагать, С. В. Щербаков был хорошо знаком с этой заочной дискуссией.

Далее в статье мы читаем: «В самом деле, в данном случае, вместо того неопределенного и практически неуловимого нечто, каким является простое ощущение, теория ставит волны воздуха, эфира, частичные движения, то есть вполне определенные, подлежащие точному расчету силовые агенты... кроме физиологического действия волны (ощущения) теория указывает на возможность механических, физических и химических действий» [7, с. 23]. Как можно прокомментировать этот отрывок? Вполне естественно предположить, что, определяя «простое ощущение» как «неопределенное и практически неуловимое нечто» и противопоставляя это ощущение, в частности, волновой теории света, С. В. Щербаков выступает как сторонник Ньютона и, соответственно, противник той позиции, которой придерживались И.-В. Гете и его единомышленники.

Весьма любопытная точка зрения на познание природы представлена в публичной лекции «Жизнь под микроскопом», прочитанной 14 апреля 1891 года членом кружка Н. А. Богославским и изданной естественноисторическим музеем в виде отдельной брошюры с подзаголовком «О некоторых завоеваниях микроскопа в области органического мира» [1]. Остановимся на тех фрагментах лекции Богославского, в которых обсуждаются вопросы методологии научного познания. В лекции, в частности, отмечается: «Природу сравнивают с книгой, в которой страницы напечатаны неодинаково разборчивым шрифтом... Теперь представим себе, что страницы, наиболее трудно читаемые, как раз те, где изложена самая сущность книги, где содержатся основные начала, а в остальных частях книги развиваются лишь подробности, описываются различные вариации. Пытливый ум человека не мирится с таким положением и ищет средств прочесть неразборчивые стра-

Доклад С. В. Щербакова «Внечувственное в явлениях физического мира по данным опытной науки» является единственным из заслушанных на заседаниях кружка сообщений, целиком посвященных вопросам методологии науки.

ницы, разбирает букву за буквой, слово за словом... старается связать между собой схваченные им отрывочные фразы и сделать из всего этого если не логически строгие выводы, то, по крайней мере, ряд вероятных предположений» [1, с. 7].

Сам по себе образ книги природы обычно связывают с именем Галилео Галилея. Согласно Галилею, эта книга «написана на языке математики». Однако сравнение природы с книгой, «страницы которой напечатаны неодинаково разборчивым шрифтом», достаточно необычно. Сама идея текста, который в принципе может быть прочитан, сродни идее о существовании неких «окончательных законов», которые человечеству когда-нибудь удастся открыть («страницы, наиболее трудно читаемые, как раз те, где изложена самая сущность книги, где содержатся основные начала»).

Современная социальная психология науки описывает процесс научного исследования природы иначе. Так, А. В. Юревич отмечает, что ученый не столько «читает книгу природы, сколько пишет ее, как бы пропуская знание, которое он вычерпывает из изучаемых объектов, через себя, наполняя его своим внутриличностным опытом и проецируя на него свои личностные особенности» [10, с. 34].

Сравнение природы с книгой достаточно необычно. Сама идея текста, который в принципе может быть прочитан, сродни идее о существовании неких «окончательных законов», которые человечеству когда-нибудь удастся открыть.

В предыдущей публикации [2] мы привели отрывок из эмоционального выступления на церемонии открытия кружка его первого председателя П. А. Демидова, которого, напомним, сменил в 1891 году С. В. Щербаков. Изучение материалов по исто-

рии кружка позволяет утверждать, что С. В. Щербаков придерживался иных, нежели П. А. Демидов, взглядов на популяризацию науки (в первую очередь, астрономии). Стиль П. А. Демидова во многом напоминает образный и эмоциональный стиль выступлений и статей почитаемого им французского астронома К. Флам-

мариона. Фламариону действительно принадлежит выдающаяся роль в пропаганде естественнонаучных знаний в XIX столетии. Отметим, что в 1882 году Фламарион основал журнал «Астрономия» (L'Astronomie), а в 1887-м — Астрономическое общество.

С. В. Щербаков так вспоминает о деятельности кружка начала 90-х годов XIX столетия: «Но не все П. А. Демидов, не одна только увлекательная фламарионова поэзия! Сначала редко, а потом чаще бывают лекции оппозиционно к поэзии настроенные, скучные для большой публики... местом собраний становится зал Губернской мужской гимназии; переизбирается и правление, в состав которого поступают почти исключительно молодые учителя» [9].

Обратим внимание на реплику С. В. Щербакова о «фламарионовой поэзии». Как отмечает российский историк астрономии А. И. Еремеева, известные московские астрономы А. А. Белопольский и Ф. А. Бредихин относились к Фламариону с предубеждением, как к «несерьезному писателю» [3]. Учитывая, что Ф. А. Бредихин называл С. В. Щербакова своим учеником, а А. А. Белопольский был связан с ним личной дружбой, можно предположить, что и С. В. Щербаков стремился противопоставить «фламарионовой поэзии» научный подход к популяризации науки вообще и астрономии в частности.

Следует отметить, что в то же самое время НКЛФА в целом следовал той форме популяризации научного знания, которой придерживался и Фламарион. Так, в 1892 году на общем собрании кружка принимается решение о регулярной публикации кратких астрономических сообщений в журнале «Наука и жизнь», и с того же года нижегородский кружок — впервые в России — начинает печатать в московском журнале «Наука и жизнь» регулярную информацию об астрономических явлениях. Добавим к этому, что именно Фламарион впервые начал публиковать информационные сообщения

такого рода во французских газетах и журналах.

При этом С. В. Щербаков отчетливо сознает, что любительство в астрономии не сводится к пассивному приобщению к высокой науке, что наблюдения любителей могут оказать ей неоценимую помощь. На страницах журнала «Наука и жизнь» он пишет: «...небо слишком обширно для той небольшой группы людей, которые заняты исследованиями небесных явлений. На Западе, где уже давно прекрасно поставлена популяризация астрономии благодаря тому, что там в качестве популяризаторов выступают знаменитые научные деятели, теперь образовался обширный круг любителей, не раз оказывавших серьезные услуги науке вообще и, в частности, в наблюдениях переменных и новых звезд — это как раз такие наблюдения, для которых не требуется решительно никаких дорогих инструментов» [8]. Отметим, что известный астроном Б. В. Кукаркин, впоследствии доктор физико-математических наук, дирек-

тор Государственного астрономического института им. П. К. Штернберга и президент Международного астрономического союза, начинал научную деятельность именно с наблюдений переменных звезд в качестве члена Нижегородского кружка любителей физики и астрономии.

Не прекращая просветительской деятельности, НКЛФА двигался «от просвещения к науке» — то есть в том направлении, в котором эволюционировала российская высшая школа в конце XIX — начале XX века [4]. В итоге руководству кружка удалось найти сферу деятельности, в рамках которой стремление к самореализации нижегородских астрономов-любителей соединилось с «большой наукой» астрономов Москвы и Санкт-Петербурга. Мы имеем в виду самый удачный проект НКЛФА — издание Астрономического календаря, продолжающееся уже более ста лет [5].

По мнению С. В. Щербакова, любительство в астрономии не сводится к пассивному приобщению к высокой науке, и наблюдения любителей могут оказать ей неоценимую помощь.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Богославский, Н. А.* Жизнь под микроскопом: О некоторых завоеваниях микроскопа в области органического мира / Н. А. Богославский. — Н. Новгород : Типография Н. А. Косарева, 1891. — 36 с.
2. *Булюбаши, Б. В.* Нижегородский кружок любителей физики и астрономии: историко-научный и мировоззренческий контексты / Б. В. Булюбаши, С. М. Пономарев // Педагогическое обозрение. — 2007. — № 4. — С. 189—194.
3. *Еремеева, А. И.* Камилл Фламарион с точки зрения XXI века / А. И. Еремеева [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://www.astronet.ru/db/msg/1191605>.
4. *Корзухина, А. М.* От просвещения к науке. Физика в Московском и С.-Петербургском университетах во второй половине XIX — начале XX в. / А. М. Корзухина. — Феникс + ; Дубна, 2006. — 262 с.
5. *Пономарев, С. М.* К 110-летию Астрономического календаря / С. М. Пономарев // Астрономический календарь на 2005 год. — Н. Новгород, 2004. — С. 215—228.
6. *Штюмер, Р. А.* Опыты искусственного получения дождя / Р. А. Штюмер. — Н. Новгород : Тип. С. И. Жукова, 1892. — 7 с.
7. *Щербаков, С. В.* Внечувственное в явлениях физического мира по данным опытной науки / С. В. Щербаков. — М. : Университетская типография, 1893. — 24 с.
8. *Щербаков, С. В.* Новые и переменные звезды : сообщение, читанное 28 сентября 1892 г. / С. В. Щербаков // Наука и жизнь. — 1892. — № 46, 47, 48.
9. *Щербаков, С. В.* Четверть века назад / С. В. Щербаков // Русский астрономический календарь на 1919 год. — Вып. XXV. — Н. Новгород, 1919. — С. 89—94.
10. *Юревич, А. В.* Социальная психология науки / А. В. Юревич. — СПб. : Изд-во Русского христианского гуманитарного института, 2001. — 350 с.



# Даты



## БОТАНИЧЕСКОМУ САДУ — 75 ЛЕТ

И. Л. МИНИНЗОН,  
научный сотрудник Ботанического сада  
ННГУ им. Н. И. Лобачевского

Статья посвящена описанию истории Ботанического сада ННГУ им. Н. И. Лобачевского: от момента основания до наших дней. Автор предпринимает попытку проследить, каким образом изменялись основные цели и задачи, а также содержание деятельности Ботанического сада в зависимости от его руководителей. Дается оценка мероприятий, оставшихся в прошлом, и очерчивается круг актуальных на сегодняшний день проблем.

**Ключевые слова:** *естественные науки, экологическое образование, экологический лагерь, учебные экскурсии*

**В** 2009 году Ботаническому саду Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского исполняется 75 лет.

Основателем и первым директором Ботанического сада был заведующий кафедрой ботаники Горьковского университета, крупный советский ботаник и географ профессор С. С. Станков (1892—1962). Ученый многое сделал для улучшения преподавания естественных наук в школе: читал лекции для педагогов, проводил для них экскурсии, написал пособие для учителей «Очерки физической географии Горьковской области». Оно издавалось в 1936, 1938 и 1951 годах и в течение полувека было настольной книгой для учителей биологии и географии, увлеченных краеведением, а также школь-

ников среднего и старшего возраста. Эта книга не потеряла своего научного и методического значения и теперь.

Задачами формируемого Ботанического сада стали воспитание у школьников интереса к ботанике, любви к растительному миру родного края, содействие юннатскому движению, помощь учителям биологии и географии.

Проект Ботанического сада предусматривал среди прочих участков систематический, биолого-морфологический и географический, а также участок школы садоводов, предназначавшийся для занятий со школьниками и студентами. Конечно, не все удалось воплотить в жизнь, но база для занятий, в том числе для уроков на открытом воздухе, была создана. В саду стали проводить экскурсии для школьников и учителей.

В годы Великой Отечественной войны, когда сотрудники Ботанического сада начали выращивать лекарственные растения и использовать их для нужд госпиталей и медицинской промышленности, С. С. Станковым была написана книга по сбору и сушке растительного лекарственного сырья, которая помогала тысячам школьников нашей области под руководством своих учителей заготавливать лекарственные травы.

В послевоенные годы в течение многих лет руководство университета не воспринимало Ботанический сад серьезно: во главе его оказались люди, далекие от ботаники. Долгое время работа со школьниками велась от случая к случаю.

Положение изменилось, когда в 1985 году директором Ботанического сада стал молодой кандидат биологических наук, ботаник, географ и эколог А. К. Ибрагимов. Увлеченный проблемами экологического образования, он установил тесные связи с Нижегородским государственным педагогическим институтом, Дворцом пионеров и школьников им. В. П. Чкалова, станциями юных туристов и юных натуралистов, позднее — с детско-юношеским экологическим клубом «Зеленый парус» и другими организациями.

Ему удалось привлечь к саду внимание энтузиастов дополнительного экологического образования — М. М. Ушаковой, Н. Ю. Киселевой, супругов Р. Д. и Л. А. Хабибуллиных и других, и при поддержке областного совета Всероссийского общества охраны природы начали проводиться занятия с членами школьных лесничеств области.

Постепенно сформировалась превосходная база для работы со школьниками. Помимо обширной оранжереи тропических и субтропических растений на основной территории площадью 26 га располагались (и располагаются теперь) эталонная старовозрастная дубрава, старовозрастной липняк, дубрава с соснами, обширный материковый суходольный луг, многочисленные аллеи, куртины и оди-

ночные посадки различных хвойных и лиственных деревьев и кустарников Евразии, Северной Америки, горных областей Южной Америки, плодовый сад.

В настоящее время к этому добавились систематический участок, где выращивают травянистые многолетники, участок низкорослых кустарников и альпийская горка, где произрастают горные растения.

В ближних окрестностях Ботанического сада имеются интересные формы рельефа, почв и геологические обнажения.

В дни летних каникул на территории сада ежегодно организовывались экологические лагеря для юных любителей природы не только из Нижнего Новгорода, но и из области, среди которых были ставшие ныне профессиональными натуралистами М. Шарпова, О. Червякова, А. Хабибуллин и другие.

Обитатели лагеря жили на территории сада в палатках, готовили пищу на костре; они помогали работникам сада ухаживать за насаждениями, ходили на учебные экскурсии, слушали лекции, но самое главное — учились проводить самостоятельные наблюдения в природе. Материалы этих наблюдений использовались для докладов на конференциях научного общества учащихся и написания экзаменационных работ за 9-й и 11-й классы по биологии, природопользованию, экологии и географии.

Именно деятельность экологических лагерей натолкнула автора статьи на мысль создать на территории Ботанического сада базу для занятий со школьниками. На этой базе выполнили и успешно защитили школьные и студенческие работы ученицы автора статьи А. Тарасова, И. Махалова, Ю. и С. Котовы, Н. Веселова, А. Антонюк, А. Красных и другие. Работы некоторых из них были опубликованы в различных изданиях и отмечены

В годы Великой Отечественной войны сотрудники Ботанического сада выращивали лекарственные растения и использовали их для нужд госпиталей и медицинской промышленности.

дипломами конкурсов НОУ — от районных до Всероссийского конкурса им. В. И. Вернадского [1, с. 74—77].

Кроме того, оказалось возможным проводить в Ботаническом саду учебные экскурсии по таким разделам школьного курса географии, как «Природный комплекс», «Почвы», «Формы рельефа», «Расительный мир России» и т. д.

К сожалению, из-за перехода в Нижегородский государственный педагогический университет Н. Ю. Киселевой, руководящей учебно-исследовательскими работами школьников, экологические лагеря постепенно теряли исследовательскую компоненту деятельности, вскоре вообще прекратив свое существование из-за финансовых трудностей.

Новый этап работы со школьниками связан с деятельностью энтузиаста экологического образования А. А. Матвеева и возглавляемого им детского экологического клуба «Жаворонок». Вначале на базе Ботанического сада проводились занятия по методике сбора гербария, технике определения видов растений, затем кружковцы стали получать задания по флористическому обследованию мест-

ности. Отметим, что экспедиция «Жаворонок» по среднему течению Керженца сделала несколько интересных флористических находок.

В занятиях с учащимися не был забыт

и занимательный аспект: с этой целью нами была разработана литературно-экологическая экскурсия «Тайны Ботанического сада» [2, с. 104—105].

В последние годы работе со школьниками и учителями уделялось заметно

меньше внимания, лишь с приходом в 2006 году на пост директора молодого кандидата биологических наук А. И. Широкова научная и учебная деятельность оживилась.

К сожалению, в настоящее время сузились запросы педагогов, приводящих в Ботанический сад своих учеников. Теперь основной контингент юных экскурсантов составляют ученики младших классов, и на экскурсии учителя смотрят как на развлекательное мероприятие, а не как на составляющую учебного процесса.

В связи с введением единого государственного экзамена и невостребованностью учебно-исследовательских работ учащихся в качестве экзаменационных (за 9-е и 11-е классы) оказывается чрезвычайно сложно повысить интерес детей к науке.

Надеемся, что подобные явления окажутся временными и преходящими. Учителя биологии, экологии, географии и педагоги центров дополнительного образования, искренне желающие пробудить у своих подопечных активный интерес к познанию природы, у нас по-прежнему желанные гости.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Мининзон, И. Л.* Из опыта организации непрерывного экологического образования на базе Ботанического сада ННГУ / И. Л. Мининзон // Проблемы многоуровневого образования : сб. докл. междунар. науч.-практ. конф. — Н. Новгород : ННГАСУ, 2007.

2. *Мининзон, И. Л.* Эмоциональная компонента на экологической экскурсии / И. Л. Мининзон // Экологическое образование: теория и педагогическая реальность : материалы межрегион. науч.-практ. конф., 30 окт. 2007 г. — Н. Новгород : НГПУ, 2007.

В настоящее время основной контингент юных экскурсантов составляют ученики младших классов, и на экскурсии учителя смотрят как на развлекательное мероприятие, а не как на составляющую учебного процесса.



# Критика, библиография, рецензии



## О ПОНЯТИИ ИНТЕГРАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Е. В. ШАДРИНА,  
библиограф библиотеки ГОУ ДПО НИРО

Понятие интеграции широко используется в современной педагогике для обозначения как принципов организации учебного процесса, так и взаимопроникновения науки и образования. Часто интегрированным называют также обучение детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учебных заведениях, но эта тема не является предметом предлагаемого обзора, как и интеграция в международное образовательное пространство, чему был посвящен информационно-библиографический материал 2007 года<sup>1</sup>.

Обратившись к толковым словарям, можно найти точное определение исходного термина: «интеграция» (фр. *integration* < лат. *integratio* — восполнение, восстановление) — объединение в целое каких-нибудь частей, элементов (*Крысин Л. П.* Толковый словарь иноязычных слов. М. : Русский язык, 1998. 848 с.).

«В целом, в педагогике под интеграцией понимается высшая форма выражения единства целей, принципов и содер-

жания организации процесса обучения и воспитания, результатом функционирования которых является формирование у обучаемых качественно новой целостной системы знаний и умений», — пишет С. В. Омельченко в статье, посвященной вопросу развития различных подходов к определению понятия интеграции в отечественной и зарубежной педагогической литературе [9].

Большинство ученых сходятся во мнении, что всестороннее изучение проблемы интеграции в образовании подтвердило ее значимость и положительное влияние на педагогический процесс. Работа в этом направлении способствует развитию современной личности, обладающей системным мышлением, способностью к осознанному анализу своей деятельности, самостоятельностью в приобретении новых знаний и умений [1; 2; 4; 5; 6; 8].

Предлагаемый библиографический материал структурирован в соответствии с существующими аспектами рассмотрения проблемы интеграции в педагогиче-

<sup>1</sup> Интеграция в международное образовательное пространство : информ.-библи. материал / авт.-сост. Е. В. Шадрина ; под ред. М. В. Веселовой. Н. Новгород : ГОУ ДПО НИРО, 2007.

ском процессе [9]: общетеоретическом и педагогическом, интеграция и дифференциация научного знания, практический синтез, а также интеграционные процессы в профессиональном образовании.

Кроме этого, библиографический список включает в себя раздел «Интеграция науки и образования», который содержит перечень материалов, посвященных как комментированию соответствующего Федерального закона № 308-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам интеграции образования и науки» (подписанный Президентом России 1 декабря 2007 г.) [12; 14], так и описанию моделей подобной интеграции [10; 11; 19], изложению истории вопроса и механизмам внедрения [15; 16; 17].

Данный библиографический материал представляет собой очередной обзор статей из книг и периодических изданий, посвященных интеграции в образовании<sup>2</sup>, адресованный педагогам общего, дополнительного и профессионального образования.

#### **Общетеоретические аспекты интеграции**

1. *Александрова, В. Г.* Интеграция деятельностного и гуманно-личностного подходов к современному образовательному процессу [ср. школа] / В. Г. Александрова // Вестник Моск. ун-та. — М., 2007. — С. 44—51. — (Серия 20 «Педагогическое образование»).

2. *Бугаков, И.* Концепция интегрированного образования / И. Бугаков, А. Кот, А. Царьков // Высшее образование в России. — 2004. — № 12. — С. 124—129.

3. *Бушковская, Е. А.* Интегральная сущность понятия междисциплинарного обучения / Е. А. Бушковская // Одаренный ребенок. — 2008. — № 2. — С. 15—24.

4. *Зайцев, Д. В.* Социология интегрированного обучения : учеб. пособие / Д. В. Зайцев. — Саратов : Научная книга, 2007. — 153 с.

5. Интеграция как философская категория и педагогическое понятие // Педагогическое образование и наука. — 2007. — № 3. — С. 33—35.

6. *Карпов, А. О.* Интегрированное знание в современной школе / А. О. Карпов // Педагогика. — 2005. — № 3. — С. 19—28.

7. *Лазарева, М. В.* Интеграция как философская категория и педагогическое понятие / М. В. Лазарева // Педагогическое образование и наука. — 2007. — № 3. — С. 33—35.

8. *Омельченко, С. В.* Понятие интеграции в педагогическом процессе / С. В. Омельченко [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://www.jurnal.org/articles/2007/art.php?art=ped1.htm>.

9. Три типа интеграции образования (статья подготовлена при поддержке РГНФ. Проект 98-06-08237) [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://rspu.edu.ru/university/publish/schools/2/6.html>.

#### **Интеграция науки и образования**

10. *Абанкина, Т. В.* Интеграция и кооперация ресурсов для развития образования: [модели и технологии взаимодействия образовательных учреждений и организаций социокультурной сферы] / Т. В. Абанкина // Профильная школа. — 2008. — № 4. — С. 13—21.

11. *Абанкина, Т. В.* Модели интеграции и кооперации образовательных ресурсов в сельском социуме / Т. В. Абанкина // Вопросы образования. — 2008. — № 3. — С. 61—76.

12. *Бердашкевич, А. П.* Интеграция образования и науки: федеральный закон и социальные процессы / А. П. Бердашкевич // Образовательные технологии. — 2008. — № 1. — С. 3—9.

---

<sup>2</sup> Интеграция предметов эстетического цикла : рекомендательный список литературы для учителей русского языка и литературы, иностранных языков, музыки и МХК / авт.-сост. Е. В. Шадрина. Н. Новгород, 1998.

13. *Бертон, Р. Кларк.* Интеграция исследований в обучении: модели XIX и XX столетий / Р. Кларк Бертон // *Alma mater.* — 2007. — № 2. — С. 35—37.

14. *Гордеева, Н. А.* Правовое обеспечение интеграции науки и образования / Н. А. Гордеева, М. В. Пучкова, М. М. Филь // *Закон.* — 2006. — № 4. — С. 21—29.

15. *Дежина, И. Г.* Интеграция науки и образования: оценка работы научно-образовательных центров в ведущих российских университетах / И. Г. Дежина // *Alma mater.* — 2008. — № 7. — С. 20—23.

16. *Кузнецова, Т. Е.* Интеграция образования и науки в России: поиск эффективных форм и механизмов / Т. Е. Кузнецова // *Вопросы образования.* — 2007. — № 1. — С. 118—132.

17. *Петрова, Е. Б.* Интеграция в науке и образовании: история и современность / Е. Б. Петрова // *Физика в школе.* — 2007. — № 3. — С. 13—20.

18. *Резер, Т. М.* Медицина и педагогика на пути интеграции / Т. М. Резер // *Педагогика.* — 2007. — № 7 — С. 83—90.

19. Сельская школа в контексте интеграционных процессов в образовании : материалы Междунар. науч. конф. — Арзамас : АГПИ, 2008. — 415 с.

#### **Интеграция и дифференциация научного знания**

20. *Боголюбов, Л. Н.* Проблема интегративного и дифференцированного курсов обществоведения в общеобразовательной школе / Л. Н. Боголюбов // *Преподавание истории и обществоведения в школе.* — 2004. — № 3. — С. 20—28.

21. *Бордовская, Н. В.* Об интеграции психологического и педагогического знания / Н. В. Бордовская // *Инновации в образовании.* — 2008. — № 1. — С. 86—90.

22. *Галагузова, Ю. Н.* Совмещение специальностей социального профиля: интегративно-дифференцированный подход / Ю. Н. Галагузова, И. А. Ларионова // *Педагогика.* — 2008. — № 2. — С. 54—57.

23. *Гвоздева, А. В.* Интегративно-дифференцированный подход в формировании субъектности студентов (на материале обучения иностранному языку) / А. В. Гвоздева // *Педагогическое образование и наука.* — 2008. — № 11. — С. 71—74.

24. *Гвоздева, А. В.* Роль комплекса дидактических условий в моделировании интегративного подхода к дифференцированному обучению иностранному языку / А. В. Гвоздева // *Педагогическое образование и наука.* — 2007. — № 6. — С. 43—47.

25. *Ларионова, И. А.* Интегративно-дифференцированный подход в формировании профессиональной мобильности социальных педагогов / И. А. Ларионова // *Педагогическое образование и наука.* — 2008. — № 10. — С. 84—88.

#### **Практическая интеграция**

26. *Африна, Е.* Об интеграции естественнонаучного школьного образования / Е. Африна // *Народное образование.* — 2005. — № 7. — С. 98—102.

27. *Бондарь, М. В.* Межпредметная интеграция социально-экономических дисциплин в учебно-воспитательном процессе учреждения среднего профессионального образования / М. В. Бондарь // *Педагогическое образование и наука.* — 2008. — № 10. — С. 21—24.

28. *Браславский, Д. Ю.* Содержание образования в контексте социокультурных перемен / Д. Ю. Браславский // *Образование в современной школе.* — 2005. — № 1. — С. 47—62.

29. *Горбунов, Г. А.* Формы интеграции образования в начальных классах (на примере изобразительного искусства) / Г. А. Горбунов // *Изобразительное искусство в школе.* — 2008. — № 3. — С. 45—55.

30. *Захарова, С. А.* Содержание и реализация музыкально-проектной деятельности учащихся в условиях интеграции базового и дополнительного образо-

вания / С. А. Захарова // Методист. — 2008. — № 9. — С. 37—40.

31. *Ильченко, В. Р.* Технология интеграции содержания образования / В. Р. Ильченко, К. Ж. Гуз // Школьные технологии. — 2004. — № 6. — С. 41—47.

32. *Козырева, Е. А.* Технология интеграции оздоровительного и образовательного процессов / Е. А. Козырева, М. В. Севостьянова // Образование в современной школе. — 2007. — № 8. — С. 49—56.

33. *Королевская, Н. В.* «В начале было слово...»: пути интеграции / Н. В. Королевская // Музыка в школе. — 2008. — № 4. — С. 12—15.

34. *Короленко, П.* Феномен «золотого сечения» и его роль в процессе интеграции знаний / П. Короленко, С. Маркова // Alma mater. — 2007. — № 2. — С. 27—30.

35. *Кошмина, И. В.* Новый взгляд на старый предмет: опыт интеграции / И. В. Кошмина // Музыка в школе. — 2008. — № 4. — С. 21—22.

36. *Кулиш, Н. Д.* Значение интеграционных процессов в обновлении содержания и форм музыкального образования / Н. Д. Кулиш // Музыка в школе. — 2008. — № 4. — С. 16—21.

37. *Курчаткина, И. Е.* Интегрированные дисциплины как вариант решения проблемы преподавания базовых предметов в профильной школе / И. Е. Курчаткина // Педагогические технологии. — 2004. — № 2. — С. 109—111.

38. *Ладыгин, М. Б.* Литература и другие виды искусства / М. Б. Ладыгин // Образование в современной школе. — 2008. — № 9. — С. 34—38.

39. *Малыхина, Л. Б.* Как преодолеть противоречия интеграции основного и дополнительного образования / Л. Б. Малыхина. — 2008. — № 6. — С. 11—14.

40. *Нейгруц, Т. В.* Интеграция образовательных программ художественно-эстетической направленности в образовательном пространстве учреждения дополнительного образования / Т. В. Нейгруц // Дополнительное образование и воспитание. — 2008. — № 9. — С. 37—41.

41. *Прокофьева, Л. А.* В поисках связующего звена (проблема интеграции предметов обществоведческого и естественнонаучного циклов на основе антропологического подхода) / Л. А. Прокофьева // Педагогическая мастерская. — 2004. — № 2. — С. 4—8.

42. *Савенкова, Л.* Когда все искусства вместе: Взаимодействие предметов художественного цикла / Л. Савенкова // Искусство. — 2007. — № 4 (16). — (Б-ка «Первого сентября»).

43. *Спорышева, Е. Б.* Педагогические основы интегрирования искусств и предметов гуманитарного цикла / Е. Б. Спорышева // Стандарты и мониторинг в образовании. — 2005. — № 5. — С. 10—15.

44. *Теремов, А. В.* Интеграция естественнонаучных и гуманитарных учебных предметов в условиях профильного обучения / А. В. Теремов // Профильная школа. — 2007. — № 3. — С. 3—8.

45. *Тымко, Н. В.* Об интеграции общего, среднего и дополнительного географического образования / Н. В. Тымко // Педагогическое образование и наука. — 2008. — № 11. — С. 54—58.

46. *Широкоград, Т. В.* Интегрированное обучение как способ приобщения школьников к эстетической культуре / Т. В. Широкоград // Дополнительное образование и воспитание. — 2006. — № 12. — С. 33—35.

47. *Шкунов, В. А.* Об интеграции дополнительного и базового образования / В. А. Шкунов, Т. Л. Лебедева, С. А. Дудкина // Внешкольник. — 2007. — № 3. — С. 44—46.

48. *Штейн, А. В.* Интеграция предметов гуманитарного цикла как путь развития исследовательской деятельности учащихся / А. В. Штейн // Исследовательская работа школьников. — 2007. — № 1. — С. 92—97.

49. *Яковлев, В. В.* Опыт создания интегрированного курса «История русской общественно-политической мысли XIX—XX веков как средство духовно-нравственного воспитания школьников» (10—11-е классы) / В. В. Яковлев // образова-

ние в современной школе. — 2005. — № 10. — С. 21—26.

### **Интеграция в профессиональном образовании**

50. Грекова, С. В. Формирование интегративности профессиональной культуры педагога как современного направления повышения качества его профессиональной деятельности: [актуальные вопросы деятельности учителя-предметника, работающего в классах разных профилей средней школы] / С. В. Грекова // Профильная школа. — 2008. — № 4. — С. 52—56.

51. Чистякова, В. М. Основы интегрированного подхода к содержанию профессиональной подготовки / В. М. Чистякова // Инновации в образовании. — 2008. — № 3. — С. 10—20.

52. Чистякова, В. М. Проектирование интегративного содержания двухуровневой профессиональной подготовки специалистов технического профиля / В. М. Чистякова // Инновации в образовании. — 2008. — № 4. — С. 81—103.

### **Интегрированные уроки**

53. Антипова, Г. В. Сверхчеловек: рождение и гибель : интегрированный урок-исследование (для 10-го класса) / Г. В. Антипова, А. А. Антипов // Образование в современной школе. — 2006. — № 5. — С. 22—26.

54. Антипова, Г. В. «Через тернии к звездам» : интегрированные уроки, посвященные Дню космонавтики / Г. В. Антипова // Образование в современной школе. — 2006. — № 4. — С. 25—30.

55. Аршанский, Е. Я. Интегративный подход к изучению периодического закона / Е. Я. Аршанский // Химия в школе. — 2008. — № 1. — С. 33—39.

56. Бравина, М. А. Интегрированный урок: суть, возможности, методика / М. А. Бравина // Преподавание истории и обществознания в школе. — 2007. — № 10. — С. 12—14.

57. Горошко, Н. П. Интегрированные уроки по музыке и литературе (с приме-

нением новых средств обучения) / Н. П. Горошко, В. Р. Бусарева // Музыка в школе. — 2006. — № 1. — С. 32—39.

58. Горошко, Н. П. Проблема отношений народа и царской власти в трагедии А. С. Пушкина и опере М. П. Мусоргского «Борис Годунов» : интегрированный урок (Литература. Музыка) в 7-м классе / Н. П. Горошко, В. Р. Бусарева // Музыка в школе. — 2006. — № 6. — С. 32—39.

59. Демина, С. П. «Слово о Ярославне» : интегрированный урок из серии уроков «За страницами учебников» / С. П. Демина [и др.] // Музыка в школе. — 2008. — № 4. — С. 42—57.

60. Калишева, С. Ю. Источники для интегрированного курса «Музыка и литература» к учебнику З. И. Романовской «Живое слово» (3-й класс. Ч. 1) / С. Ю. Калишева // Музыка в школе. — 2008. — № 4. — С. 25—28.

61. Карамазина, Ж. Б. Интегрированные уроки в средней и старшей школе / Ж. Б. Карамазина // Музыка в школе. — 2007. — № 6. — С. 40—42.

62. Каримгулова, З. Р. Сценарий интегрированного урока «Отравленная душа» : урок-исследование по рассказу М. Булгакова «Морфий» в 11-м классе / З. Р. Каримгулова // Практика административной работы в школе. — 2005. — № 7. — С. 68—73.

63. Корсун, Э. Н. Интеграция структуры и содержания урока на основе межпредметных связей / Э. Н. Корсун, С. И. Кудрявцева // Образование в современной школе. — 2007. — № 5. — С. 30—36.

64. Кошмина, И. В. «Слово и звук»: программа для 1—4-х классов: опыт интеграции / И. В. Кошмина, Т. Ю. Бабищева // Музыка в школе. — 2008. — № 4. — С. 29—30.

65. Кулинич, А. С. Интегрированные уроки истории, музыки и изобразительного искусства / А. С. Кулинич, Н. В. Мамонтова, И. В. Бочкарева // Изобразительное искусство в школе. — 2004. — № 5. — С. 64—67.

66. *Латышева, Е. Е.* Поэты и писатели о музыке и музыкантах : урок по программе Г. П. Сергеевой, Е. Д. Критской с использованием учебника «Музыка. 5-й класс» / Е. Е. Латышева, В. С. Легоцкая // Музыка в школе. — № 4. — С. 31—39.
67. *Макарова, В. К.* «Три жемчужины». Песни Ф. Шуберта [интегрированный урок музыки, немецкого языка, образительного искусства в 9-м классе] / В. К. Макарова, А. Н. Горбунова // Музыка в школе. — 2007. — № 1. — С. 20—24.
68. *Мальчевская, И.* Интегрированный курс «Здоровье» / И. Мальчевская // Директор школы. — 2005. — № 8. — С. 95—99.
69. *Матазова, Е. А.* Интеграция на уроках истории и обществознания в 10—11-х классах / Е. А. Матазова // Образование в современной школе. — 2005. — № 3. — С. 20—32.
70. *Морозова, Э.* По следам золотого сечения : интегрированный урок искусства и математики в 6-м классе / Э. Морозова // Сельская школа. — 2008. — № 6. — С. 87—93.
71. *Мышьякова, Н. М.* К проблеме «музыкальности» литературного произведения / Н. М. Мышьякова // Русская словесность. — 2004. — № 1. — С. 5—10.
72. *Надолинская, Т. В.* Интегративный урок музыки / Т. В. Надолинская // Педагогика. — 2007. — № 8. — С. 78—82.
73. *Недзвецкий, В. А.* Герой И. С. Тургенева и искусство / В. А. Недзвецкий // Русская словесность. — 2007. — № 5. — С. 5—15.
74. *Новикова, Т. Ф.* Интегрированный курс соизучения родного языка и культуры / Т. Ф. Новикова // Русская словесность. — 2007. — № 7. — С. 58—62.
75. *Пайгусов, А. И.* Интегрированный урок как форма организации интегрированного обучения / А. И. Пайгусов // Преподавание истории в школе. — 2007. — № 10. — С. 41—46.
76. *Пайгусов, А. И.* Конструирование интегрированного содержания на уровне предмета / А. И. Пайгусов // Школьные технологии. — 2006. — № 2. — С. 81—83.
77. *Смирнова, В. В.* Два предмета — один учитель. Литература и МХК / В. В. Смирнова // Русская словесность. — 2008. — № 3. — С. 2—6. — (МХК «Журнал в журнале»).
78. *Стяжкина, Н. А.* Интеграция предметов искусства в школьном образовании / Н. А. Стяжкина // Мастер-класс : приложение к ж. «Методист». — 2006. — № 3. — С. 13—17.
79. *Субботина, В. В.* Интеграция и компьютеризация на уроках истории / В. В. Субботина // Преподавание истории и обществознания. — 2006. — № 2. — С. 17—22.
80. *Фоменко, В. А.* Интеграция образовательных курсов «Риторика» и «Юный художник» / В. А. Фоменко // Методист. — 2005. — № 6. — С. 40—44.
81. *Чевардина, Н. Б.* Тематическое планирование интегрированного курса «Литературное чтение — музыка» (по учебнику для нач. школы З. И. Романовской «Живое слово», 34 часа) / Н. Б. Чевардина // Музыка в школе. — 2008. — № 4. — С. 23—24.
82. *Шехирева, Е. В.* Нравственные проповеди: интеграция литературы и математики // Е. В. Шехирева / Педагогическая мастерская. — 2004. — № 1. — С. 15—21.
83. *Яковлев, В. В.* Интегрированные уроки литературы по теме «Путь духовного возрождения героя» (по повести И. С. Шмелева «Неупиваемая чаша» и книге И. А. Ильина «Путь духовного обновления») / В. В. Яковлев // Образование в современной школе. — 2006. — № 4. — С. 17—24.