МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЕ МОСКОВСКОЙ ОБЛАСТИ
АКАДЕМИЯ СОЦИАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ

ПОДГОТОВКА ДЕМОКРАТИЧЕСКОГО УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА К НОВЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ СТАНДАРТАМ

Сборник научных статей и учебно-методических материалов

Редактор-составитель Г.Б. Корнетов

АСОУ
2011

УДК 37(075.3)
ББК 74 74.24(2)
П 44

Подготовка демократического учителя в условиях перехода к новым образовательным стандартам: Сборник научных статей и учебно-методических материалов / Ред.-сост. Г.Б. Корнетов. – АСОУ, 2011. – 200 с.

ISBN 978-5-91543-0

Раскрываются особенности подготовки педагогических кадров для работы в демократически ориентированных школах в условиях перехода к новым образовательным стандартам.

Преподавателям и слушателям системы высшего, последипломного и дополнительного педагогического образования, руководителям и учителям средних общеобразовательных учреждений, работникам управлений образования и методических служб.

УДК 37(075.3)
ББК 74 74.24(2)

Печатается по решению
редакционно-издательского совета
Академии социального управления

Рецензент
канд. пед. наук *Е.Г. Ильяшенко*

ISBN 978-5-91543-0

© Корнетов Г.Б., ред.-сост., 2011
© АСОУ, 2011

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие 4

Научные статьи

Антонова Л.Н. О ходе модернизации непрерывного педагогического образования Московской области 5
Астафьева Е.Н. Высшее образование в начале III тысячелетия: логика Болонского процесса 10
Корнетов Г.Б. Подготовка кадров демократических педагогов для общественно активных школ России в условиях перехода к новым образовательным стандартам 18
Салов А.И. Содержание и формы дистантного сопровождения повышения квалификации менеджеров образования 80
Балахонская Е.Г. Профессиональные качества менеджера образования 94
Ильяшенко Е.Г. Создание учебно-методических комплектов по профессиональной ориентации детей-инвалидов 100

Учебно-методические материалы

Федосеева И.В., Вашукова И.С., Седякина О.В. Проектирование образовательной системы общественно активной школы: Программа повышения квалификации 107
Гулиев Х.О., Мизова М.Х. Проектирование образовательного учреждения как общественно активной школы 126
Программа образовательного модуля 126
Учебное пособие 131
Баранникова Н.Б., Косарецкий С.Г. Развитие демократического характера управления школой: Программа учебного модуля для повышения квалификации педагогических и руководящих кадров общеобразовательных школ 142
Кибирев А.А., Посмитская С.Л. Развитие социально активной личности ребенка в условиях общественно активной школы: Дополнительная профессиональная образовательная программа семинара 154
Агаркова Е.И., Чернышева В.М. Профилактика возникновения профессиональной деформации в деятельности педагога: Рабочая тетрадь 174

ПРЕДИСЛОВИЕ

30 ноября 2010 г. Президент Российской Федерации Д.А. Медведев в Послании Федеральному собранию подчеркнул, что "воспитание будущих поколений самым тесным, если не сказать решающим, образом связано с модернизацией системы образования". Он указал, что "в течение 2011 года для каждой школы надо создать проект школы будущего – видение того, как может развиваться школа".

В логике проводимой в нашей стране с 2001 г. политики модернизации образования речь должна идти о проектах демократических школ, т.е. школ, которые организуют образовательный процесс, систему управления, весь уклад собственной жизни и взаимодействие с окружающим социумом на принципах демократии. Эта установка явственно прослеживается в новых федеральных государственных образовательных стандартах общего среднего образования, внедрение которых началось в 2010 г.

Школа, как известно, начинается с учителя. Поэтому базовой задачей становится задача подготовки такого школьного педагога, который ощущает потребность и способен жить и работать в условиях демократии. На решение этой проблемы, в частности, направлены федеральные государственные образовательные стандарты высшего педагогического образования третьего поколения.

В настоящем сборнике представлены материалы, в которых раскрываются и анализируются пути и методы создания системы обучения педагогических и управленческих кадров средних общеобразовательных учреждений, способных решать задачи демократизации образования.

Л.Н. Антонова

О ХОДЕ МОДЕРНИЗАЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ МОСКОВСКОЙ ОБЛАСТИ

Осуществляемая в стране модернизация образования, формирование и обустройство новой модели российской школы требуют соответствия уровня профессиональной компетентности учителей и руководителей образования новым вызовам времени. Современный этап модернизации образования требует от всех участников не только быстрой реакции на происходящие изменения, но и умения правильно определить те характеристики профессиональной деятельности, которые обеспечат успех в ближайшем будущем. Именно поэтому в центре внимания политического руководства страны оказались вопросы подготовки педагогических кадров и совершенствования системы дополнительного педагогического образования.

Реализация приоритетного национального проекта "Образование" и комплексного проекта модернизации общего образования с предельной четкостью высветила многие слабые стороны подготовки педагогических кадров и позволила сформулировать заказ региональной системе непрерывного педагогического образования на новые компетенции как для руководителей образовательных учреждений, так и для учительства, включая молодых специалистов.

На декабрьской коллегии 2007 г. и декабрьской коллегии 2009 г. Министерством образования Московской области были сформулированы основные подходы к разработке модернизированной региональной модели повышении квалификации и подготовки педагогических кадров, были даны рекомендации для их реализации. Региональная система непрерывного педагогического образования Московской области включает шесть учреждений высшего и дополнительного профессионального образования, шесть педагогических колледжей, муниципальные методические службы, региональные и межшкольные методические ИКТ-центры.

За последние три года во всех образовательных учреждениях системы непрерывного педагогического образования Министерством образования Московской области была организована работа по выполнению решений этих коллегий.

Ежегодно учреждениями высшего профессионального образования готовится около полутора тысяч молодых специалистов по 34 педагогическим специальностям.

При этом следует отметить, что все вузы при переходе на двухуровневую структуру подготовки провели серьезную переработку образовательных программ, обеспечившую овладение выпускниками новыми информационными технологиями, методами проектной и исследовательской деятельности, педагогическими измерениями, технологиями организации воспитательной работы. Студенты вузов активно занимаются на факультетах дополнительного педагогического образования, приобретая такую вторую специальность, как руководитель детско-юношеского спортивного туризма, поисковой работы, художественного творчества и других направлений социально развивающей среды.

Повысилась эффективность педагогической практики через активное привлечение к ее организации педагогов-победителей приоритетного национального проекта "Образование" и лауреатов конкурсов профессионального мастерства. Так, например, в Коломенском государственном педагогическом институте ежегодно в качестве руководителей практики работают 1000 учителей, из них каждый десятый – победитель приоритетного национального проекта "Образование".

Возрождается студенческое волонтерское движение по социальной адаптации детей и подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации. Например, проект "Ребята нашего двора" Академии социального управления на базе Мытищинского района, проект "Данко" Коломенского государственного педагогического института в специальных учреждениях для детей и подростков с девиантным поведением.

Возросла роль аспирантур в подготовке научно-педагогических кадров. При этом акцент в приеме сместился в направлении привлечения к научно-исследовательской работе лучших учителей-практиков.

Возрос процент защищенных диссертаций по педагогическим специальностям, результаты которых внедрены в образовательную практику педагогов Московской области (это школы, детские сады городов Королева, Коломны, Лобни, Мытищинского, Раменского, Орехово-Зуевского, Рузского, Ногинского районов).

Изменяется и содержание договоров, заключаемых вузами в рамках социального партнерства с муниципальными образованиями и образовательными учреждениями. Оно направлено теперь на обеспечение комплексного сопровождения научно-методической, инновационной деятельности учреждений, обеспечивающей реализацию системных изменений, заложенных в приоритетном национальном проекте "Образование" и комплексном проекте модернизации общего образования, президентской инициативе "Наша новая школа".

Вместе с тем требуют серьезных изменений договорные отношения, связанные с целевым набором абитуриентов и трудоустройством молодых специалистов. На сегодняшний день работа в этом направлении не вышла за рамки традиционных форм, а ее результативность показывает

отрицательную динамику. Так, на протяжении последних лет отсутствует конкурс на педагогические специальности естественно-математического цикла, на 1-й курс не набираются полноценные группы по физике, химии, биологии, географии, информатике. При этом отсев с 1-го курса составляет более 3%, а в целом по всем курсам – более 8% от набора.

Анализ статистической отчетности показывает, что в школах Московской области учителя-математики пенсионного возраста составляют более одной пятой, в сельских школах – более трети; более трети учителей физики, химии, биологии также перешагнули пенсионный рубеж. Из почти 40 000 учителей, работающих в школах Московской области, более четверти достигли пенсионного возраста, а учителей моложе 25 лет менее 5%.

За последние годы возрос процент педагогических работников, не имеющих высшего образования, особенно в Серпуховском и в Серебряно-Прудском районах а также в г. в Рошале.

При этом план по контрольным цифрам приема на заочное отделение выполняется только за счет выпускников педагогических колледжей. Хотелось обратить внимание на наличие педагогических работников, вообще не имеющих профессионального образования. Таких педагогов в Волоколамском и Лотошинском районах около 3%, в Рошале и Серебряно-Прудском районе более 3%, а в Молодежном почти 4,8%. Как такой педагог будет реализовать государственный образовательный стандарт нового поколения, если стандарт начальной школы, по мнению его разработчиков, предполагает наличие у педагога высшего педагогического образования.

В дополнение к сказанному следует отметить, что менее 50% выпускников педагогических вузов получают направления на трудоустройство от муниципальных органов управления образованием, а конкретное место работы – около четверти.

Вместе с тем ряд муниципальных образований активно работает над задачей омоложения педагогических кадров. Много молодых специалистов приходит в Ленинский, Воскресенский, Егорьевский, Ногинский, Одинцовский, Шатурский, Раменский, Сергиево-Посадский, Истринский, Орехово-Зуевский районы, города Электросталь, Серпухов, Реутов, Орехово-Зуево, Коломна. И процент закрепления молодых специалистов в этих муниципальных образованиях высокий.

Результаты данного анализа могут служить основой контроля за выполнением лицензионных требований, которые должны учитывать новые квалификационные характеристики должностей работников образования.

В новом квалификационном справочнике, утвержденном приказом № 593 от 14.08.2009 г. Министерством здравоохранения и социального развития РФ, значительно обновились и расширились основные составляющие компетентности руководящих и педагогических работников.

А новый порядок аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений, который введен

в действие с 1 января 2011 г., призван при проведении квалификационных испытаний на соответствие работников занимаемым должностям один раз в пять лет оценивать профессиональный уровень аттестуемого на основе этих новых квалификационных характеристик. В аттестационные материалы включено обязательное представление документов, подтверждающих повышение квалификации аттестуемым в период, предшествующий проведению аттестации. При этом предполагается, что оценка этих документов будет осуществляться не в плане подсчета часового объема прослушанных программ, а как выстраивалась индивидуальная траектория профессионально роста и личностного развития педагога, обеспечивающая его карьерные перспективы. И все это должна обеспечить система методической работы в целом и система повышения квалификации и переподготовки педагогов Московской области в частности.

На сегодняшний день эта система представлена Педагогической академией последипломного образования как ведущего научного и учебно-методического центра дополнительного профессионального образования, осуществляющего повышение квалификации работников образования, пятью факультетами повышения квалификации областных вузов, ресурсными центрами учреждений начального и среднего профессионального образования, 26 региональными и межшкольными методическими центрами информационно-коммуникативных технологий, включая интернет-центр Московского государственного областного гуманитарного института, и, конечно, муниципальными методическими структурами (20 муниципальных методических служб и 43 муниципальных образовательных учреждения повышения квалификации).

Статистические данные, полученные в ходе мониторинга состояния системы повышения квалификации, свидетельствуют о повышенном спросе педагогов Подмосковья на образовательные услуги по повышению квалификации.

Педагогическая академия последипломного образования ежегодно выпускает около 17 тыс. слушателей. На факультетах повышения квалификации вузов обучается более 2000 человек, в интернет-центре Московского государственного областного гуманитарного института – 1000 человек, в системе РКЦ–ММЦ Московского государственного областного университета – более 4 000 человек, в Истринском центре предшкольной подготовки – более 500 человек, в Академии социального управления в рамках РКПМО обучено около 2000 человек. Большая работа со школьными психологами проведена Центром практической психологии Академии социального управления по программе "Жизненные навыки детей и подростков".

Но в совокупном объеме спрос на услуги по повышению квалификации удовлетворяется не многим более 50%. Данные мониторинга результатов аттестации показывают, что около четверти аттестовавшихся на квалификационные категории за предыдущие 5 лет вообще не повышали свою квалификацию.

Выявленная диспропорция отразила три главных проблемы в организации работы по совершенствованию системы повышения квалификации педагогов Подмосковья:

1) отсутствие на уровне региона и муниципальных образований единой системы выявления, верификации, учета и актуализации спроса на образовательные услуги в области повышения квалификации и переподготовки;

2) отсутствие региональной системы взаимодействия всех учреждений дополнительного профессионального образования;

3) отсутствие структуры, которая должна осуществлять методическое сопровождение развития образования в муниципалитетах и в области.

К этому необходимо добавить устаревшие методы выявления спроса педагогов на повышение квалификации, отсутствие единых подходов к определению качества услуг, их взаимозаменяемости или взаимодополняемости. Не существовало и единых подходов ни к содержанию учебных программ, ни к их структуре.

Для решения вышеобозначенных проблем приказом Министерства образования Московской области была создана рабочая группа, в состав которой вошли сотрудники министерства, представители муниципальных органов управления образованием, муниципальных образовательных учреждений повышения квалификации, областных вузов, ресурсных центров. Рабочей группой были разработаны:

Концепция совершенствования региональной системы повышения квалификации;

модель регионального сетевого взаимодействия;

Положение о сетевом объединении учреждений, оказывающих услуги повышения квалификации работникам системы образования в Московской области.

В основу модернизации было положено развитие блочно-модульной и кредитно-зачетной форм организации дистанционных и интерактивных методов обучения, а также создание конкурентной среды в сфере повышения квалификации специалистов образования. Были разработаны:

требования к программам учебных модулей;

требования к экспертному заключению на программу учебного модуля;

Положение о правилах и порядке экспертной оценки и сертификации программ учебных модулей в системе повышения квалификации Московской области.

Региональным координатором сетевого объединения была определена Педагогическая академия последипломного образования, которая организовала обучающие семинары участников сетевого взаимодействия всех уровней, как муниципального, так и регионального. Усилиями руководителей предметных кафедр всех областных вузов осуществлена внешняя экспертиза программ академического и кафедральных вариативных модулей, результатом которой стал полный пересмотр содержания и структуры учебных программ на всех уровнях сетевого взаимодействия.

Следует отметить высокую активность большинства муниципальных методических служб в выстраивании модели диссеминации передового опыта творческих учителей-победителей национального проекта, а также коллективов инновационных образовательных учреждений. Модель такой деятельности предусматривает определенную систему, в которой четко определены место и полномочия каждой структуры. Настораживает тот факт, что в девяти территориях муниципальные методические службы отсутствуют, а это, безусловно, негативно скажется на результативности создаваемой системы в данных муниципальных образованиях. На кого возлагать методическое сопровождение педагога и повышение его квалификации? В создаваемой системе именно муниципальные методические службы отвечают за "выявление" образовательного опроса, прогнозирование и выстраивание индивидуального образовательного маршрута педагогов.

В региональной образовательной сети муниципальные методические службы становятся муниципальным оператором созданной Педагогической академией последипломного образования региональной персонифицированной базы данных о повышении квалификации всех руководящих, педагогических работников и специалистов дошкольных, общеобразовательных, специальных (коррекционных) учреждений, учреждений дополнительного образования детей, учреждений системы начального и среднего профессионального образования.

В Московской области развивается единая региональная образовательная сеть повышения квалификации работников образования и удовлетворения спроса каждого педагога на индивидуальные образовательные траектории.

Е.Н. Астафьева

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В НАЧАЛЕ III ТЫСЯЧЕЛЕТИЯ: ЛОГИКА БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА

В сентябре 2003 г. Россия подписала Болонскую декларацию, став полноправным членом европейского образовательного сообщества. Целью Болонского процесса, отражающего ведущую мировую тенденцию интеграции и глобализации образования, является повышение качества и конкурентоспособности европейского образования на мировом рынке образовательных услуг, создание такой системы высшего образования, которая обеспечит сопоставимость национальных образовательных программ. Перестройка национальных систем образования направлена на решение задачи их сближения и создания единого образовательного пространства Европы.

Развитие образования в начале III тысячелетия во многом определяется тенденциями, отражающими движение человечества к мировой цивилизации. Усиливается международное разделение труда, укрепляются связи между различными государствами и регионами земного шара, развиваются коммуникации, растет культурный и информационный обмен, усиливаются взаимодействие и взаимовлияние народов и стран в самых различных областях общественной жизни, в том числе в сфере образования.

Общность задач, стоящих перед человечеством, стремление решить проблемы продовольствия и ресурсов, предотвратить глобальный экологический кризис, конфликты и войны, несущие в себе угрозу ядерной катастрофы, создают реальные предпосылки для его сплочения. Логика индустриального и постиндустриального развития предъявляет единые требования к различным государствам, не препятствуя сохранению их самобытной социокультурной специфики. В рамках современной цивилизационной ситуации человек все более оказывается в позиции активного субъекта, вписанного не в жестко детерминированную устоявшимися и незыблемыми традициями социокультурную парадигму, а самоопределяющегося в непрерывно меняющемся индустриальном и особенно постиндустриальном обществе.

Личность с планетарным сознанием, становясь субъектом собственной деятельности, самоутверждаясь в национально-государственном пространстве, сохраняет свой внутренний баланс, свое "Я" и самореализуется, т.е. с максимально возможной полнотой воплощает свою "самость" в перманентно меняющемся социуме, в динамичном цивилизационном процессе. Образование субъекта мировой цивилизации предполагает помощь в формировании у человека способности осваивать как общечеловеческое, так и национально-государственное (локально цивилизационное) начало в культуре, а также самоидентифицироваться по отношению к ним, сохраняя и укрепляя свой личностно-индивидуальный стержень, свое уникальное и неповторимое "Я". Причем оба эти начала, не являясь самодостаточными, необходимы; они динамично взаимодействуют и диалектически дополняют друг друга.

В XXI в. правильность древней истины, гласящей, что "человек есть мера всех вещей", становится очевидной как никогда ранее. Огромный потенциал, накопленный обществом за его многотысячелетнюю историю, в XX столетии восстал против своих творцов. Мировые войны и массовый геноцид, атомная угроза и экологические катастрофы, поляризация бедности и богатства, массовое духовное обнищание – вот лишь некоторые черты трагической истории ушедшего века. Гуманистическая направленность образования начинает рассматриваться в наступившем тысячелетии уже не просто как способ обеспечения реализации возможностей представителей биологического вида Homo sapiens, но также как условие преодоление глобального кризиса, поставившего под угрозу само существование жизни на Земле.

Реализация огромного социокультурного потенциала современного образования сталкивается с серьезными трудностями в условиях современного общества. "С началом XXI в., – говорится в Докладе Всемирного банка "Формирование общества, основанного на знаниях. Новые задачи высшей школы" (2001), – высшая школа сталкивается с беспрецедентными сложностями, возникающими в результате интеграции последствий глобализации, возрастающей роли знаний как главного двигателя экономического роста и революции в области информации и связи. Однако появление этих трудностей сопровождается развитием новых возможностей. Роль образования в целом и высшей школы, в частности, в формировании экономики, основанной на знаниях, и построении демократического общества важна как никогда. Высшее образование имеет решающее значение для формирования интеллектуального потенциала, являющегося фактором производства, и применения знаний, а также для развития непрерывного образования, необходимого для совершенствования знаний и навыков отдельных людей".

Современному высшему профессиональному образованию присущи такие тенденции развития, как фундаментализация, индивидуализация, теоретизация, плюрализация, функционализация и аксиологизация.

Тенденция фундаментализации развития высшего образования определяется ростом знания. Объем знания лавинообразно нарастает в условиях информатизации общества, что открывает доступ к нему все большего количества специалистов, позволяет использовать его как в теоретической, так и в практической педагогической деятельности. В этих условиях идеология высшего образования переориентируется с идеала полноты знания на идеал фундаментальности, т.е. на приобретение способности постоянно воспринимать, понимать и осваивать поток новых знаний. Фундаментализация высшего образования, в частности, предполагает приоритетное включение в его содержание системообразующего знания, обеспечивающего позициирование педагога в нарастающем многообразии научного и профессионального знания, улавливание значения и смыслов его элементов, как уже имеющихся, так и вновь появляющихся.

Тенденция индивидуализации развития высшего образования определяется ростом потребности в творческих и разнообразных способах профессиональной деятельности, что обусловлено как необходимостью приблизить процесс образования в высшей школе к реальным потребностям, способностям, интересам каждого отдельного студента, так и необходимостью подготовить будущих специалистов к профессиональной деятельности в самых различных ситуациях динамично меняющегося социума.

Получение обязательной фундаментальной подготовки должно быть совмещено с созданием возможностей, позволяющих студентам проектировать индивидуальный профиль подготовки в рамках выбранной специальности.

Тенденция теоретизации развития высшего образования сходна с тенденцией его фундаментализации. Однако она относится не общему составу содержания образования, а к методологическому статусу самих компонентов преподаваемого знания. Тенденция теоретизации определяется возрастанием роли в содержании высшего образования основополагающих теорий и отношений между ними, а также обретения прикладными знаниями статуса интерпретации и конкретизации этих теорий.

Теории являются наиболее универсальной, стабильной и компактной формой существования педагогического знания. Умение понимать теории, оперировать ими, осуществлять новые теоретические построения лежит в основе высшего образования, ориентированного на развитие способности осуществлять осмысленную, вариативную профессиональную деятельность, цели, содержание, формы, методы и средства которой определяются множеством условий и факторов и тяготеют к идеалу оптимальности.

Тенденция плюрализации развития высшего образования определяется ростом полисубъектности, что создает ситуацию необходимости мыслить и принимать решения в условиях множественности образов мира и точек зрения на мир. Плюрализация направлена на формирование способности принимать различные образы предметов в качестве законных, соотносить их между собой, выбирать из них, комплексировать различные представления, находить компромиссы и т.п. Человечество переходит от дефицита описаний через монологичные описания предметов к избыточности описаний относительно предметов.

Плюрализация вместе с теоретизацией должна состоять в освоении студентами не одной теории, а множества альтернативных или взаимодополнительных теорий для изучаемого объекта, в освоении критерия выбора теорий и способов их комплексирования. Не менее значимой практической стороной плюрализации является обучение методам ведения дискуссии, преодоления конфликтов, достижения согласия и т.п.

Функционализация содержания образования состоит в систематическом создании контекста норм, ограничений, образцов для изучаемого материала. Знание о мире становится нужным не только и не столько для решения частных технических, экономических или социальных задач. Оно становится органически необходимым компонентом существования общества как сложной иерархии социальных функционирующих систем, погруженных в экологическую среду – в иерархию природных функционирующих систем. Таким образом, знание и мышление становятся нужными не от раза к разу, а для непрерывного поддержания, защиты и развития множества систем функционирования. Если учитывать именно целесообразность функционирования, то необходимо постоянно брать в расчет всевозможные ограничения, нормы, образцы, т.е. нормативный контекст. Совмещение функционализации и теоретизации ведет к необходимости разработки различных абстрактных подходов к введению норм в

теории либо через расширение нейтральных теорий, либо через специальное конструирование нормативных теорий и последующий их синтез с нейтральными. Совмещение функционализма и плюрализации ведет к необходимости учета множественности и альтернативности нормативных принципов и нормативных систем, противостоит догматизму традиционного монологического образования.

Тенденция аксиологизации есть логическое продолжение совмещения функционализма и плюрализма. Аксиологизация заключается в систематическом учете возможных ценностных систем, в рамках которых устанавливаются образцы, нормы и ограничения, ставятся чисто исследовательские цели. Растет общекультурная значимость процессов выбора и установления ценностных систем и идеалов. Ожидание роста значимости соответствующей активности обуславливает необходимость аксиологизации образования. Изучение систем ценностей является главным пунктом "состыковки естественнонаучной, технической, социальной и гуманитарной подготовки специалиста.

Все указанные тенденции развития современного высшего образования разворачиваются и реализуются на фоне фундаментальной тенденции к интеграции образования, его межгосударственно-регионально-планетарной глобализации.

Наиболее интенсивно образование (как и другие сферы жизнедеятельности общества) интегрируется в рамках геополитических регионов, объединяющих страны с относительно сходными условиями исторического развития и более или менее аналогичной социально-политической структурой. Среди этих регионов особое место занимает Европа, особенно Западная. Двумя главными европейскими интеграционными структурами являются Совет Европы, членом которого в 1996 г. стала Россия, и Европейский союз.

Реализация интеграционных процессов в Европе все более связывается со становлением единого образовательного пространства. С 1961 г. функционирует постоянная Конференция министров образования государств, входящих в Совет Европы. Под его эгидой или в тесной связи с ним находятся созданная в 1956 г. Европейская ассоциация преподавателей, созданный в 1965 г. Центр документации по образованию в Европе, созданный в 1985 г., Европейская сеть по исследованиям в области образования и ряд других организаций. В рамках парламентской Ассамблеи Совета Европы действует Комитет по культуре и образованию, а в структуре Секретариата Совета Европы видное место занимает департамент образования.

В одном из документов Совета Европы, принятом еще в конце 1950-х гг., задачи этой организации в области образования были сформулированы так: "Помочь правительствам европейских стран сблизить национальные системы образования в целях подготовки их сограждан в жизни той Евро-

пы, какой она станет через 20 лет; опираясь на данные сопоставительных исследований, сделать общим достоянием положительные результаты проводимых экспериментов, создать условия, позволяющие установить подлинную эквивалентность учебных программ и дипломов об образовании и обеспечивающие свободное перемещение из страны в страну студентов и педагогического персонала, способствовать созданию европейской системы научных и технологических исследований".

В конце XX в. европейский интеграционный процесс в сфере образования вышел на качественнно новый уровень. 18 сентября 1988 г. в Болонье была принята "Всеобщая хартия университетов". В хартии, подписанной ректорами европейских университетов, собравшихся в Болонье по случаю 900-летия старейшего университета Европы, выражена "убежденность в том, что:

1) на пороге III тысячелетия будущее человечества в большей мере зависит от культурного и научно-технического развития, которое происходит в тех центрах знаний, исследований и культуры, коими являются университеты;

2) задача распространения знаний среди новых поколений, которая стоит перед университетами, означает, что в сегодняшнем мире они обязаны служить всему обществу, чье культурное, социальное и экономическое будущее требует в том числе серьезных инвестиций в систему образования;

3) университеты должны обеспечить будущим поколениям такое образование и воспитание, которые научили бы с уважением относиться к великой гармонии окружающего мира и самой жизни".

В хартии подчеркивается, что университеты являются автономными институтами, морально и экономически не зависимыми от политической и экономической власти, критически осмысливающими и распространяющими культуру путем исследования и преподавания. Важнейшим условием, обеспечивающим соответствие преподавания изменяющимся потребностям общества и достигнутому уровню развития научных знаний, является единство учебного процесса и исследовательской деятельности. Свободу исследований, обучения и преподавания как основополагающих требований университетской жизни должны в рамках своей компетенции гарантировать государства и университеты. Университеты, являясь хранителями традиций европейского гуманизма и стремясь к достижению универсальных знаний, преодолевают политические и географические границы и утверждают насущную необходимость взаимного познания и влияния различных культур.

11 апреля 1997 г. в Лиссабоне была подписана Конвенция о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в европейском регионе. Эта конвенция стала продолжением политики, оформленной следующими конвенциями: Европейской конвенцией об эквивалентности

дипломов, ведущих к доступу в университеты (1953), Европейской конвенцией об эквивалентности периодов университетского образования (1956), Европейской конвенцией об академическом признании университетских квалификаций (1959), Конвенцией о признании учебных курсов, дипломов о высшем образовании и ученых степеней в государствах региона Европы (1979), Европейской конвенцией об общей эквивалентности периодов университетского образования (1990).

Лиссабонская конвенция 1997 г. провозглашала, что каждая сторона, подписавшая документ:

признает квалификации, выданные другими сторонами и отвечающие общим требованиям для доступа к высшему образованию;

признает периоды обучения, пройденные в рамках программы высшего образования в другой стороне;

представляет адекватную информацию по любому учебному заведению, составляющему ее систему высшего образования.

Спустя год, 25 мая 1998 г., в Париже (Сорбонна) была подписана совместная Декларация по гармонизации архитектуры европейской системы высшего образования министров образования Франции, Италии, Германии, Великобритании. В ней содержалось обязательство поддерживать совместные усилия, способствующие международному признанию высшего образования, улучшающие мобильность студентов и их возможности трудоустройства.

19 июня 1999 г. в Болонье было принято Совместное заявление министров образования стран Европы "Зона европейского высшего образования". Этот документ получил название "Болонская декларация" и определил смысл, содержание и направленность современного этапа развития интеграции европейского образования, который назван Болонским процессом.

В Болонской декларации сформулированы цели, которые рассматриваются "как первостепенные для создания зоны европейского высшего образования и продвижения европейской системы высшего образования по всему миру". К этим целям относятся следующие.

1. Принятие системы легко понимаемых и сопоставимых степеней, в том числе через внедрение приложения к диплому, для обеспечения возможности трудоустройства европейских граждан и повышения международной конкурентоспособности европейской системы высшего образования.

2. Принятие системы, основанной, по существу, на двух основных циклах – достепенном и послестепенном. Доступ ко второму циклу будет требовать успешного завершения первого цикла обучения продолжительностью не менее трех лет. Степень, присуждаемая после первого цикла, должна быть востребованной на европейском рынке труда как квалификация соответствующего уровня. Второй цикл должен вести к получению степени магистра и/или степени доктора, как это принято во многих европейских странах.

3. Внедрение системы кредитов по типу ECTS – европейской системе перезачета зачетных единиц трудоемкости как надлежащего средства поддержки крупномасштабной студенческой мобильности. Кредиты могут быть получены также и в рамках образования, не являющегося высшим, включая обучение в течение всей жизни, если они признаются принимающимися заинтересованными университетами.

4. Содействие мобильности путем преодоления препятствий эффективному осуществлению свободного передвижения, обращая внимание на следующее: учащимся должен быть обеспечен доступ к возможности получения образования и практической подготовки, а также к сопутствующим услугам; преподавателям, исследователям и административному персоналу должны быть обеспечены признание и зачет времени, затраченного на проведение исследований, преподавание и стажировку в европейском регионе, без нанесения ущерба их правам, установленным законом.

5. Содействие европейскому сотрудничеству в обеспечении качества образования с целью разработки сопоставимых критериев и методологий.

6. Содействие необходимым европейским воззрениям в высшем образовании, особенно относительно развития учебных планов, межинституционального сотрудничества, схем мобильности, совместных программ обучения, практической подготовки и проведения научных исследований.

В 2001 г. были подписаны два важнейших документа, способствующих реализации Болонского процесса. Это – Конвенция европейских высших учебных заведений "Формирование будущего" (Саламанка, 29–30 марта) и Коммюнике встречи европейских министров, отвечающих за высшее образование (Прага, 19 мая). В них были, во-первых, зафиксированы принципы высшей европейской школы (автономия с ответственностью, образование как ответственность перед обществом, организация диверсификации и высшее образование, основанное на научных исследованиях). Во-вторых, обозначены ключевые вопросы высшего образования (качество, доверие, совместимость, мобильность студентов, привлекательность). В-третьих, намечены дальнейшие действия (принятие системы легко понимаемых и сопоставимых степеней, принятие системы, основанной на двух циклах, утверждение системы кредитов, содействие мобильности, содействие европейскому сотрудничеству в обеспечении качества, содействие европейскому подходу к высшему образованию).

19 сентября 2003 г. в Берлине было подписано Коммюнике конференции министров, ответственных за высшее образование, "Создание общеевропейского пространства высшего образования". Министры пришли к соглашению по поводу общих задач для создания согласованного единого общеевропейского пространства высшего образования к 2010 г. Они подчеркнули необходимость "увеличения привлекательности и открытости европейского высшего образования". Они подтвердили свою готовность "в дальнейшей разработке образовательных программ для студентов из

третьих стран". Это коммюнике было подписано министром образования России, которая стала полноправным членом Болонского процесса.

Присоединение России к Болонскому процессу дало новый импульс модернизации высшего профессионального образования, открывает новые возможности участия российских вузов в проектах, финансируемых европейской комиссией, а для студентов и преподавателей высших учебных заведений расширяет возможности академических обменов с университетами европейских стран.

В 2011 г. в России завершается переход на федеральные образовательные стандарты высшего профессионального образования, соответствующие требованиям Болонского процесса. Перед высшими учебными заведениями стоит непростая задача практической реализации стандартов.

Г.Б. Корнетов

ПОДГОТОВКА КАДРОВ ДЕМОКРАТИЧЕСКИХ ПЕДАГОГОВ ДЛЯ ОБЩЕСТВЕННО АКТИВНЫХ ШКОЛ РОССИИ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА К НОВЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ СТАНДАРТАМ

Общественно активная школа в пространстве демократической педагогики

Демократический учитель общественно активной школы (далее ОАШ) – это педагог, сфокусировавший свое внимание на ребенке во всех его социальных связях и проявлениях, способный понять и принять его таким, какой он есть, стремящейся не только подстроить его под себя (под школьное расписание, учебную программу и т.п.), но подстроиться по него (под его опыт и интересы, под его инициативы и искания и т.п.). И он должен быть к этому подготовлен, что немыслимо без преодоления стереотипов традиционного педагогического сознаниями, которыми была пропитана вся его предыдущая жизнь.

Особенностью отечественного педагогического образования на современном этапе является то обстоятельство, что, провозглашая гуманистические принципы, прокламируя идею личностно ориентированного образования, давая информацию о различных педагогических системах, образовательных технологиях, методиках воспитания и обучения, оно, по сути, остается проводником традиционной педагогической идеологии. Это обстоятельство препятствует повышению уровня субъектности образовательного процесса, мешает внедрению модели обучения действием, снижает эффективность педагогических усилий учителей и воспитателей. Традиционная педагогика авторитарна по самой своей природе, ее идеалом являются послушные и прилежные ученики с весьма ограниченной творческой активностью, ограниченной критичностью мышления, атрофированным чувством независимости и неразвитой самостоятельностью

поступков. Объективно традиционная педагогика препятствует образованию субъектов демократии, мешает становлению человека, способного жить в условиях гражданского, динамично меняющегося общества.

Характерными чертами традиционной педагогической идеологии являются уверенность учителя (воспитателя) в том, что он лучше самого ученика (воспитанника) знает, что тому нужно, и стремление поставить свою разумную волю на место неразумной воли ребенка. Это обстоятельство усугубляется в нашей стране уверенностью государства в том, что оно лучше знает, каким должно быть образование, и навязывание этого своего понимания обществу и отдельным гражданам. Традиционная педагогика убеждена, что ученик (воспитанник) должен принимать к исполнению педагогические требования учителя (воспитателя) уже в силу самих различий их позиций в педагогическом процессе. Традиционная педагогика вопреки всем оговоркам признает классно-урочно-предметную систему основой школьного образования, главным способом организации учебного процесса одновременно для значительных групп обучающихся, обеспечивающим, как она считает, оптимальную возможность усвоения всеми учащимися ими тщательнейшим образом логически выстроенного учебного материала, а также позволяющим детально контролировать результаты этого усвоения.

На деле достаточно иллюзорными являются и широко декларируемые потуги демократизации образования, так как, во-первых, они, как правило, в принципе не касаются образовательного процесса. Во-вторых, и в сфере управления на практике сохраняется полный контроль учредителя за жизнью образовательного учреждения. Например, директор, который отвечает за все, что происходит в школе (в том числе и перед контрольно-финансовыми и правоохранительными органами), назначается учредителем, полностью от учредителя зависим и в соответствии с действующим законодательством может быть в любой момент уволен учредителем без всякого объяснения причин.

Острая, но упорно замалчиваемая проблема современной школы – это проблема того типа личности, который она объективно формирует. По сути, это человек, который с первого до последнего дня пребывания в образовательном учреждении логикой учебно-воспитательного процесса, всего уклада школьной жизни приучается к тому, чтобы приспосабливаться к жизни, которую ему жестко навязывают, выполнять то, что противоречит его внутренним устремлениям. Его приучают угождать начальству для того, чтобы облегчить свою жизнь, избежать неприятностей. Он привыкает скрывать свое истинное отношение к тому, что с ним происходит. Самостоятельная активность, независимость суждений, критическое отношение к миру, стремление отстаивать свою точку зрения, быть искренним в школе не только не приветствуются, но на деле всячески подавляются. Для школьника смертельно опасно открыто выражать свое истинное от-

ношение к учителям, учебным предметам, всему тому, что предписывается руководством школы. Ребенка понуждают лгать, лицемерить и изворачиваться. Он приучается к тому, что значительно легче и выгоднее поддакивать, угождать и приспосабливаться, чем быть честным и принципиальным, открыто выражать свои мыли. Школьные программы продолжают оставаться перегруженными и оторванными от жизни. Принуждение обучающихся к усвоению не имеющего для них никакого личностного значения, абсолютно чуждого им учебного материала подавляет естественную познавательную активность школьников, препятствует развитию критического мышления, мешает освоению методов получения и творческого использования знаний, препятствует становлению полноценных граждан высокотехнологичного демократического общества.

Трагичным для отечественного образования оказалось введение Единого государственного экзамена в том виде, в котором он существует в России сегодня. ЕГЭ еще больше превратил школьное образование в натаскивание. Он мешает творческому освоению обучающимися подлинной культуры, препятствует раскрытию их природного потенциала, еще больше подавляет самостоятельную познавательную активность, формализует труд учителя и результаты работы школы, препятствует педагогическому творчеству. Существующий в нашей стране ЕГЭ прямо противоречит идеологии компетентностного подхода, прокламируемого стратегией модернизации отечественного образования и авторами федеральных государственных стандартов образования нового поколения, соответствующего современным международным требованиям, духу и букве Болонского процесса, в который Россия формально окончательно интегрирована с 1 января 2011 г.

В этих условиях, прежде чем обсуждать вопрос об интеграции педагогики и менеджмента ОАШ в содержание педагогического образования всех уровней (среднего, высшего, последипломного), необходимо уточнить понимание самой сущности ОАШ. Ибо именно от этого понимания будет зависеть логика этой интеграции и успешность ее осуществления. Стратегия интеграции во многом связана с пониманием того, зачем нужна ОАШ, какие проблемы она может и должна решать, каковы приоритеты в отборе этих проблем, на какие традиции и тенденции отечественного образования, внедрение идеологии, модели и опыта ОАШ следует опираться, с какими трудностями при внедрении ей прежде всего предстоит встретиться и как эти трудности с минимальными потерями преодолеть.

Само название ОАШ – общественно активная школа, – казалось бы, определяет ее главную сущностную особенность: устремленность вовне, в социум. Действительно, ОАШ в России изначально, т.е. с момента ее появления во второй половине 1990-х гг., позиционирует себя как школа, идущая в сообщество, стремящееся к сотрудничеству и взаимодействию с сообществом и субъектами его составляющими, инициирующая, активи-

зирующая, поддерживающая различные социальные процессы в нем происходящие, направленная на развитие активности и самосознание сообщества и составляющих его субъектов, на поддержку институтов и механизмов гражданского общества и формирование демократического образа жизни, становление демократии в России. При этом в качестве базовых характеристик модели, сущностных механизмов ОАШ называются *демократизация, добровольчество, партнерство*.

Оценивая это обстоятельство, важно помнить, что появление ОАШ в России было инициировано с целью поддержать в стране процессы демократизации и становления гражданского общества, помочь школе найти дополнительные ресурсы для выживания в тяжелых социально-экономических условиях второй половины 1990-х и начала 2000-х гг. Проблема качественного изменения образовательного процесса в школе оказалась вне фокуса тех, кто разрабатывал и распространял в то время модель ОАШ, тем более что администрация школ и органы управления образованием всех уровней крайне настороженно относятся к приходящим со стороны образовательным новациям, особенно если они предполагают серьезное изменение содержания образования, его традиционных форм и методов и далеко не всегда согласуются с действующими стандартами и официальными постановлениями и рекомендациями.

Среди участников движения общественно активных школ широко распространено мнение, согласно которому обращение к одной из составляющих модели ОАШ, т.е. к демократизации, добровольчеству, партнерству, как правило, автоматически влечет за собой, пусть медленно и постепенно, другие, в конечном счете способствуя формированию целостной модели ОАШ. Главное, чтобы школа активно работала с сообществом, взаимодействовала с ним. И это взаимодействие имеет тенденцию превращаться в своего рода самоцель. Однако на деле все обстоит значительно сложнее.

Во-первых, сама школа и находящийся в ней ребенок при такой трактовке ОАШ оказываются в позиции приоритета решения внешних, пусть высоких и благородных, задач, которые связаны с активизацией и демократизацией сообщества, т.е. инструментами достижения "высоких целей".

Во-вторых, устремленность школы в сообщество, ее активная социальная функция, мягко говоря, сами по себе не имеют однозначной связи с демократией и демократизацией. Напротив, в самые разные эпохи различные социальные силы и политические режимы пытались использовать школы как инструмент упрочнения требуемого им общественного порядка и насаждения выгодной им идеологии. Весьма преуспели в этом, например, советский тоталитаризм, германский фашизм, китайский маоизм и т.п. Достаточно вспомнить сформулированное большевиками понимание школы как инструмента коммунистического преобразования общества, которое в советский период сделало школу важнейшим институтом

утверждения и упрочнения тоталитарного режима, фактором мощнейшего идеологического и организационного воздействия не только на подрастающие поколения, но и на местное сообщество.

В-третьих, стремление ОАШ сосредоточиться на внешкольной воспитательной работе приводит к тому, что образовательный процесс, сам уклад жизни школы меняются незначительно, во многом остаются прежними. А это не просто мешает демократизации, это формирует двойные стандарты жизни, при которой школьное образование по преимуществу осуществляется традиционными методами и остается авторитарным по стилю отношения между его субъектами, формируя соответствующие стереотипы поведения. С другой стороны, оашевская работа в сообществе и связанная с ней воспитательная работа в школе обретают выраженные демократические черты, требуют иных норм общения. Это не может приводить к внутреннему душевному разладу у школьников, формированию двойной морали, что является ближайшей основой не только безнравственного и преступного поведения. Хотя, естественно, следует признать, что есть ОАШ, в которых вполне успешно модернизируется и образовательный процесс. Однако, к сожалению, ресурсные центры за редчайшим исключением не могут оказать квалифицированную помощь школам в деле демократизации образовательного процесса. Огромную работу в данном направлении проводит Псковский ресурсный центр.

В-четвертых, в сложившихся обстоятельствах системная демократизация в школе, мягко говоря, отодвигается на второй план и подменяется (более или менее успешно) продуцированием и поддержкой демократических инициатив, осуществляемых вне школы, в сообществе, и вялотекущей и половинчатой в логике официальной государственной политики демократизацией управления школой.

В-пятых, специфика российского менталитета, уклад социально-политической жизни в России, отсутствие демократических традиций, авторитарная природы традиционной педагогики, патерналистские настроения в обществе приводит к тому, что в триаде "демократизация–добровольчество–партнерство" больше всего западает именно демократизация, до которой, если она находится за определяемыми государством жесткими рамками, дело в общем-то почти и не доходит. При этом в существующих ОАШ достаточно интенсивное развитие получили партнерство и добровольчество. Данное обстоятельство во многом объясняется тем, что эти направления опираются на школьные традиции советской эпохи (школы как центра микрорайона, уборки и озеленения школьниками близлежащих территорий и т.п., шефства над школами предприятий и воинских частей, шефства школ над детскими садами, детскими домами, ветеранами, многодетными семьями, традициями тимуровского движения, школьных бюро добрых услуг, сбора макулатуры и металлолома и т.д. и т.п.).

Продуктивно ли рассматривать ОАШ сквозь призму ее связи с сообществом, понимая эту связь и как смысл, и как миссию, и как системообразующую цель деятельности школы? Представляется, что такой взгляд оказывается упрощенным и ограниченным, отражающим ее, несомненно, значимую, но все же внешнюю атрибутику.

Какой взгляд же может быть более конструктивным? Попытаемся ответить на этот вопрос.

Школа есть социальный институт, прежде всего призванный решать две взаимосвязанные задачи, причем решает их, прежде всего осуществляя свою главную функцию – функцию образования подрастающих поколений, для выполнения которой школа и появилась на заре человеческой цивилизации. Первая задача заключается в том, чтобы обеспечивать дополнительные по сравнению с прочими институтами и потоками стихийной и преднамеренной социализации возможности для роста и развития человека, осуществления им себя в пространстве культуры и общества, реализации человеческого потенциала каждым индивидом. Вторая задача заключается во встраивании человека в пространство культуры и общества, обеспечении возможности присвоить требуемые социальные роли, приучить подрастающие поколения следовать принятым нормам жизни, воспроизводить и приумножать то, что создано предшествующими поколениями, выполнять вступающим в жизнь человеком различные экономические, политические, идеологические и прочие социальные функции.

Исторически школа как социальный институт возникла для решения второй задачи. Она являла (и являет) собой способ разрешения объективного противоречия, с одной стороны, между потребностью общества в членах, которые обладают определенными знаниями и умениями, ценностями и мотивами, потребностями и способностями, т.е. всем тем, без чего они не могут обеспечивать общественное воспроизводство и социальный порядок в самом широком смысле этого слова. Другая сторона противоречия заключалась в невозможности обеспечить оптимальное формирование требуемых качеств посредством спонтанной социализации и существующими вне школы потоками преднамеренной социализации. Обществу требовался специальный образовательный институт, который бы это противоречие разрешил. Эти институтом и стала школа. Постепенно, очень медленно в истории человечества осознавалась и конституировалась идея создания условий для осуществления каждого отдельного человека как безусловной ценности и понимание огромных возможностей школы в этом процессе. Именно эта идея легла в основу гуманизма и гуманистической педагогики, именно она питает современное личностно ориентированное образование, которое официально признано сегодня идеологической рамкой российской школы.

Постепенно в общественном и педагогическом сознании формировалось понимание того, что самым важным и сложным в организации обра-

зовании является не определение приоритетности его направленности на реализацию человека, развитие его индивидуального начала или, наоборот, на встраивание человека в общество, обеспечение формирования у него социально типических свойств (кстати, в каждой конкретной педагогической ситуации та или другая направленность может и должна преобладать). Пришло понимание необходимости органичной гармонизации этих двух векторов в образовании, понимание того, что они не противоречат, а поддерживают друг друга. При этом гуманистическая рамка обеспечивается принятием категорического императива И. Канта, согласно которому человек всегда должен быть целью, а не средством достижения лежащих вне его целей. Эта гуманистическая рамка уравновешивается признанием того, что человек может существовать только и исключительно как член общества, в деятельности и общении с другими людьми, живя в сообществе, согласуя свои устремления с устремлениями окружающих и постоянно конструктивно взаимодействуя с ними.

Идея гармонизация двух векторов направленности образования была положена в основу концепции демократической педагогики великим реформатором образования XX в. Джоном Дьюи (1859–1952). Он утверждал, что демократия вещь исключительно широкая и не сводится только к политическому устройству общества. Демократия, по его мнению, есть в числе многих прочих аспектов и принцип педагогики[1]. Опираясь на идеи своих предшественников (Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Р. Оуэна, Г. Манна и др.), он разработал и обосновал модель демократической школы, получившую самое широкое международное признание и распространение во всем мире. Д. Дьюи отмечал, что школа является важнейшим инструментом переустройства общества и что именно она призвана обеспечить его демократизацию. Но в то же время он рассматривал школу как образовательное учреждение, обеспечивающее рост и развитие человека, и особо подчеркивал необходимость поставить ребенка в центр образовательного процесса, призывая исходить из его особенностей, строить педагогическое взаимодействие с ним.

Д. Дьюи был глубоко убежден, что школьники должны не столько присваивать готовые, педагогически адаптированные знания, умения и навыки, сколько осваивать достижения человеческой культуры в процессе активной самостоятельной созидательной познавательной деятельности. Они должны учиться выявлять, формулировать и решать различные проблемы, осваивать способы получения и использования инфоромации, приучаться к самостоятельности, ответственности, творчеству, взаимодействию с другими людьми. Это неизбежно требовало не столько расширять объем содержания образования, сколько организовывать самостоятельную исследовательскую коллективную активность детей. Для Д. Дьюи спо-

[1] См., например: Педагогика Джона Дьюи / Авт.-сост. Г.Б. Корнетов. М., 2010.

собы освоения человеческой культуры выкристаллизовывались в формах и методах обучения, которые оказывались неотъемлемой составной частью образования.

Д. Дьюи уловил и глубоко осмыслил две главные "вечные" проблемы образования. Первая заключается в том, что педагогические цели учителя, как правило, расходятся с жизненными целями учеников, что приводит к столкновению их воль, к сопротивлению воспитанника усилиям воспитателя. Суть второй определяется тем, что большинство результатов учебной деятельности обучающихся обычно не имеют никакой социальной ценности, а самому ученику могут (и то далеко не всегда) быть полезными лишь в весьма отдаленном будущем. Чтобы преодолеть указанные трудности обучения и воспитания, Д. Дьюи предлагал строить образовательной процесс:

во-первых, опираясь на тот жизненный опыт, который обучающиеся черпали из своей повседневной подлинной (не искусственной как школа) жизни, помогая им осмысливать и решать их реальные жизненные проблемы, отвечать на вопросы, которые перед ними ставила сама жизнь, максимально используя те социальные практики, в которые дети были вовлечены вне школы, по возможности согласовывая направленность, содержание и способы школьного образования с прочими потоками их социализации как спонтанной, так и в большей или меньшей степени преднамеренной;

во-вторых, пытаясь наполнить учебную деятельность школьников социальным смыслом, сделать ее результаты значимыми для окружающих их людей, т.е. сделать обучение продуктивным.

Образование, по глубочайшему убеждению Д. Дьюи, не могло замыкаться в школьных стенах. Пространство окружающего школу сообщества должно стать неотъемлемой составной частью образовательной среды, которую должны были организовывать педагоги. Иначе образование невозможно было приблизить к реальной жизни детей, сделать его для них личностно максимально приемлемым, а его результатам придать социальную значимость. При таком подходе школа оказывалась самым естественным образом, через осуществление своей главной образовательной функции тысячей неразрывных нитей связанной с сообществом. Более того, наличие этой связи, ее постоянное упрочнение и развитие становились необходимым условием эффективности педагогических усилий школы, обеспечивали успешное воспитание и обучение детей.

Последовательно отстаивая и пропагандируя демократии, Д. Дьюи предлагал организовать школу как демократическую общину, управление, образование и весь уклад жизни в которой должны были не только обеспечить возможность интенсивного развития детей, но и приучить их к демократическому образу жизни, сформировать у них демократический стиль поведения, готовность, стремление и способность жить в условиях

демократии. Главная задача демократической школы – это образование субъекта демократии. Именно поэтому Д. Дьюи важнейшим элементом содержания образования считал умения и навыки сотрудничества, организации совместной коллективной деятельности при решении самых разных познавательных и практических задач.

Школа как прообраз, как зачаток демократического общества неизбежно должна была оказывать демократизирующее влияние на окружающее сообщество, с которым она не просто соприкасалось, не просто взаимодействовала, а в котором она активно работала и которое было естественным продолжением ее внутреннего образовательного пространства, частью которого, наконец, она являлась.

В силу специфики американских условий школы исторически возникли "снизу", а не как результат "мудрой политики государства", взявшего на себя бремя заботы о просвещении народа (как это было, например, в России). Поэтому сообщество, создающее и финансирующее школу, контролирующее деятельность администрации и учителей, шаг за шагом отслеживающее результаты школьного образования и соотносящее их с действительными потребностями обучающихся и их семей, изначально оказывалось главным ресурсом развития американских школ. Д. Дьюи обратил внимание на еще один аспект этого ресурса: роль и потенциал сообщества в организации эффективной образовательной среды развития школьников.

Одновременно с этим Д. Дьюи придавал особое значение школе как ресурсу развития сообщества, решения его различных проблем, ее роли в становлении институтов гражданского общества, продуцирования и поддержки инициатив населения, обеспечения повышения его культуры и образованности. Потенциал школы как ресурса развития и демократизации общества был продолжением и условием деятельного характера образования и демократического уклада школьной жизни в педагогике Д. Дьюи.

Представители движения ОАШ постоянно обращаются к Д. Дьюи как человеку, заложившему фундамент модели ОАШ, ее духовному отцу. При этом они главным образом вспоминают о том, что, согласно Д. Дьюи, образование есть не подготовка к жизни, а сама жизнь (впрочем, эта мысль значительно раньше высказывалась и блестяще обосновывалась Ж.-Ж. Руссо). Они напоминают о том, что Д. Дьюи призывал к "обучению деланием" и пропагандировал метод проектов. Чаще всего они обращаются к призыву Д. Дьюи сделать школу социальным и культурным центром сообщества. При этом, как правило, забывается то важное обстоятельство, что Д. Дюи в центр школы ставил ребенка, требовал, исходя именно из него, организовывать всю деятельность школы, в том числе и работу в сообществе. Он прямо связывал взаимодействие с сообществом и работу в сообществе с проблемами повышения эффективности школьного образования, приближения его к реалиям социальной жизни и повседневной жизни самих

школьников. Именно такой подход обеспечивал в концепции демократической педагогики Д. Дьюи органичное единство школы и сообщества, единство, которое было порождено реализацией ее главной образовательной функцией и которое не превращало работу с сообществом в некую самоцель, не отрывало ее от образовательного процесса.

Сегодня концепция демократической педагогики оказывается востребованной как никогда ранее. Ее современная интерпретация, являющаяся прямым и непосредственным продолжением идей Д. Дьюи, обогащенная как опытом их реализации в различных странах мира, так и новейшими подходами к образованию, может быть представлена следующим образом.

Сущность демократической педагогики заключается в том, что она, стремясь создать максимально благоприятные условия для развития и реализации (самореализации) каждого человека, уча его учиться, действовать и общаться, приучая быть самостоятельным и ответственным, уделяет особое внимание проблеме гармонизации интересов отдельного человека и группы (общества, сообщества). При этом демократическая педагогика исходит из признания в качестве аксиомы того факта, что человек становится человеком, только живя в пространстве общества, общаясь и взаимодействуя с другими людьми. Успешность человека напрямую связывается демократической педагогикой с развитием его способностей к сотрудничеству, конструктивному межличностному взаимодействию. Свободное и продуктивное развитие каждого человека рассматривается как условие и результат свободного и продуктивного развития всех. Наиболее эффективными механизмами, позволяющими гармонизировать интересы человека с интересами окружающих его людей, общества в целом, демократическая педагогика видит в механизмах демократии, которые педагогически переосмысливаются и эффективно используются в теории и практике образования, при организации всего жизненного уклада подрастающих поколений.

Попытаемся наметить с м ы с л о в о й к о н т у р современной демократической педагогики, опирающейся на многовековую традицию развития теории и практики демократического образования. Согласно демократической педагогике, *демократические ценности, идеалы, цели, способы, средства* лежат в основе:

целей, содержания, методов, форм и средств образовательного процесса;

уклада школьной жизни, определяя ее дух;

всех структур, механизмов и способов управления и самоуправления в школе;

взаимоотношений всех субъектов школьной жизни во всех ее сферах и проявлениях;

взаимоотношения школы и субъектов ее представляющих с окружающим социумом и его представителями.

Демократическая педагогика концептуализируется на основе *принципа свободы*. В демократической педагогике свобода предстает:

как ценность образования, как то, что раскрывает его сущность и свидетельствует о его полноценности, действительной значимости, успешности и базовой результативности;

как цель образования, как то, к чему надо готовить и вести ребенка;

как средство образования, как то, с помощью чего надо развивать ребенка, способствовать обретению им определенных качеств и свойств, решать самые различные проблемы его воспитания и обучения;

как условие образования, как те обстоятельства жизни ребенка, которые позволяют создать условия для его полноценного образования, обеспечивающего его эффективное развитие, максимальную самореализацию.

Демократическая педагогика, решающая задачи организации образования субъекта демократии, не может не принимать во внимание то обстоятельство, что таким субъектом в подлинном смысле этого слова может быть только человек, который, во-первых, внутренне свободен; во-вторых, способен на осознанный самостоятельный ответственный выбор; в-третьих, может и желает жить в условиях свободы, деятельно стремясь к ее осуществлению на всех уровнях и во всех сферах общественного бытия. Свобода понимается многогранно: и как способность управлять собой, и как полноценное и всеобщее участие в общественных и государственных делах, и как право человека стремиться к собственному приватному счастью, и как возможность и способность к самореализации и т.п., и т.д.

Демократическая педагогика провозглашает стремление обеспечить:

необходимость *равенства* прав получения образования;

доступность качественного образования для всех и каждого;

общественную и государственную поддержку создания особых условий для получения образования лицами, имеющими как физические и психические, так и экономические, социальные и культурные проблемы.

Центральная проблема демократической педагогики – поиск путей, способов и средств *образования субъекта демократии*:

человека, критически мыслящего и имеющего твердые нравственные принципы, свободного и ответственного, творческого и исполнительного;

человека культурного и общественно активного, самостоятельного и открытого к сотрудничеству;

человека, который активно действует и успешно самореализуется, конструктивно взаимодействуя с другими людьми, преследуя свои собственные цели и активно участвуя в достижении общих целей, при этом умело сочетающего собственные интересы с интересами других людей, общества и государства, сообщества и различных социальных групп.

Решая указанную проблему, демократическая педагогика стремится создать социально-педагогические условия для образования субъекта демократии, системно демократизировать пространство жизни ребенка и, конечно же, сделать это в рамках образовательного учреждения, демократизировать педагогическое взаимодействие между педагогом и ребенком,

придать демократический характер всему комплексу их взаимоотношений, не только защитить ребенка от произвола взрослого, но и обеспечить формирование субъектной позиции каждого из них, способствующей взаимной самореализации, утверждению отношений, которые основаны на взаимоуважении и сотрудничестве.

Для демократической педагогики характерна ориентация ценностей, целей, содержания, организации форм, методов, средств, условий, результатов на формирование субъекта демократии как физически и психически здоровой, обученной, воспитанной, социализированной, культурной, нравственной, свободной, ответственной, творческой, активной личности, способной к самореализации и саморазвитию в условиях эфективного и продуктивного взаимодействия и сотрудничества с другими людьми.

Демократическая педагогика бескомпромиссно провозглашает:

открытость образования окружающей социальной жизни;

максимально возможное использование *потенциала широкой социокультурной среды* при организации собственно образовательной (педагогизированной, воспитывающей и обучающей) среды, в частности, среды школы;

постоянный учет имеющегося и постоянного развивающегося (обогащающегося, реконструирующегося) *опыта ребенка*, приобретаемого им не только (а часто и не столько) в учреждении образования (школе);

организацию образовательного (учебно-воспитательного, педагогического) процесса с учетом и с максимально возможным использованием многообразных *социальных практик*, субъектом которых является ребенок, обеспечение органичного единства социализации и образования, воспитания и обучения;

развитие детей преимущественно через *создание условий*, организующих и направляющих их жизнедеятельность, лишь в случае необходимости прибегая к прямому педагогическому воздействию на них;

деятельностный характер образования посредством организации самостоятельной индивидуальной и особенно групповой (коллективной, совместной) деятельности детей (*обучение деланием*), образовательный (обучающий, воспитывающий) характер которой по возможности подкрепляется ориентацией на получение значимого социального результата (*продуктивное обучение*);

стремление перейти от передачи готовых знаний к созданию условий для *самостоятельного приобретения знаний и освоения способов* (индивидуальных и особенно групповых, совместных) *их добывания и использования*, что особенно важно в динамично развивающемся постиндустриальном информационном общетсве;

стремление наполнить каждый "педагогический акт", весь процесс образования *личностными смыслами* для каждого его участника (особенного ребенка).

Демократическая педагогика последовательно реализует *принцип сотрудничества* в общем укладе организации школьной жизни, во взаимоотношениях школы с сообществом, в системе управления школой, в собственно образовательном процессе, а также транслирует этот принцип как норму жизни в семью и сообщество.

Демократическая педагогика предусматривает *участие* педагогов, администрации, родителей, представителей сообщества (общества) и особенно детей *в формировании уклада жизни школы*, распорядка и режима, норм и правил поведения и взаимоотношений, в организации функционирования и развития школы, в управлении школой, во внедрении механизмов реальной демократии участия, имеющих также и педагогический (образовательный), социализирующий потенциал.

Демократическая педагогика требует обеспечить формирование *правового пространства жизни школы*, в котором осуществляется верховенство принятых норм и равенство всех перед ними.

Демократическая педагогика провозглашает необходимость использования всех доступных *ресурсов сообщества* для функционирования и развития школы, а также использования сообществом *школы как ресурса* собственного функционирования и развития, целенаправленно стремясь демократизировать сообщество, привнести в него тот демократический дух, который формируется в школе.

Демократическая педагогика последовательно стремится *гармонизировать индивидуально-личностную и общественную направленность образования*, исходя из того, что развитие каждого отдельного человека во всей его индивидуальной уникальности и неповторимости возможна лишь в пространстве созданных предшествующими поколениями и динамично меняющихся культуры, общественных связей и социального взаимодействия людей. Социальное взаимодействие создает особое общественное пространство, которое является необходимым условием очеловечивания и осуществления человека и придает дополнительные возможности этому осуществлению, которое оказывается тем полнее, чем эффективнее он взаимодействует с другими людьми. Развитие каждого является основой развития всех, а развитие всех – основой развития каждого.

Демократическая педагогика не рассматривает ребенка как инструмент построения демократии, так как это противоречит основополагающему принципу гуманизма, согласно которому человек никогда, ни при каких обстоятельствах не может быть средством достижения каких-либо целей, а всегда сам является целью. Для демократической педагогики ребенок – активный субъект, который, учась учиться, действовать, общаться, становится свободным, ответственным, творческим человеком, ориентирующимся в пространстве культуры и способным к самореализации в сотрудничестве с другими людьми. Для демократической педагогики *демократически организованное пространство (пространство демократии) есть наиболее благоприятная среда для развития каждого отдельного человека*.

Демократическая педагогика исходит из того, что демократически организованная среда развития ребенка в наибольшей степени создает условия для его самоопределения в пространстве культуры и социальных отношений. Она позволяет, с одной стороны, опираться на его естественную активность, не мешает проявлять самостоятельность, предоставляет высокую степень свободы, позволяет стать субъектом собственного развития, критически относится к явлениям окружающего мира, участвовать в выработке своего мировоззрения, системы ценностей. С другой – предполагает выработку у ребенка ответственного отношения к своим решениям и поступкам, учит согласовывать свои действия и поведение с действиями и поведением других людей, приучает к совместной деятельности, логика которой обладает естественной целесообразностью и развивает способность к саморегуляции как основе сознательной дисциплины.

Демократическая педагогика направлена на образование субъекта совместной социальной жизни, уникальные индивидуальные качества которого во всей полноте своего проявления создают дополнительный ресурс для культурной и социальной динамики. Концепция демократической педагогики рассматривает школу не только в контексте осуществления ей своей главной образовательной функции, которая должна обеспечить осуществление человека, максимально гуманизировать, т.е. очеловечить его. Она также вводит школу в социальный контекст, решает задачу образования человека как части социального целого. В этом контексте школа понимается как институт, стремящийся в рамках своих функций и возможностей решать проблему влияния на характер и особенности окружающего его общества. Речь идет о воспроизводстве демократического, социального, политического, духовного пространства прежде всего через воспроизводство субъектов в нем живущих и действующих, пространства, которое создает оптимальные условия для жизни и развития как для каждого отдельного человека, так и для развития их совместного бытия, т.е. общества.

Демократическая педагогика пытается уменьшить до возможного минимума то сопротивление, которое оказывают ученики педагогическим усилиям учителей, что позволяет последним тратить свои силы не столько на то, чтобы принуждать школьников учиться, сколько на то, чтобы делать образовательный процесс более насыщенным, творческим, эффективным. Речь идет не только о стремлении приблизить обучение и воспитание детей к их жизни, к актуальным для них потребностям, устремлениям и интересам. Речь также идет о том, что демократическая педагогика ориентирует администраторов, учителей, воспитателей на создание в школе правового по своей сути пространства партнерских взаимоотношений, участники которых, оказываясь в различных обучающих и воспитывающих ситуациях, ограничены в своем произволе определенными зафиксированными нормами, договоренностями и взаимными обязательствами.

Демократическая педагогика ориентирует на создание такой системы управления школой, которая позволяет высвободить и направить в созидательное творческое русло энергию всех субъектов школьной жизни, минимизирует прямые административные усилия, уходя от необходимости постоянного принуждения, больших и малых подкупов, которые развращают души и менеджеров образования, и учителей, и учеников, препятствуя нравственному развитию последних.

Поиск в нашей стране демократических моделей организации образования привел к тому, что во второй половине 1990-х гг. педагогическая общественность России познакомилась с феноменом ОАШ, имеющей широкое международное распространение и вариативно реализуемой более чем в 80 странах мира. На Западе ОАШ называются *community-school*, что подчеркивает связь школы и местного сообщества. Идея ОАШ вызвала огромный интерес у педагогической общественности. Сегодня ОАШ получили распространение от Дальнего Востока до Калиниградской области. В Красноярске и Омске, во Владивостоке и Ленинске-Кузнецком, в Воронеже и Самаре, в Волгограде и Сочи, в Пскове и Петрозаводске, а также в ряде других городов возникли организации, осуществляющие функции ресурсных центров движения ОАШ, объединяемых с 2007 г. координационным советом.

Учитывая демократическую направленность ОАШ, провозглашаемую сторонниками модели, демократические принципы, феномен ОАШ в России может и должен быть рассмотрен в контексте парадигмы демократической педагогики.

Общественно активная школа – это школа, ориентирующаяся на ценности, идеалы, цели и механизмы демократии, рассматривающая сообщество как ресурс собственного развития и себя как ресурс развития сообщества, его демократизации, стремящаяся максимально приблизить образование к жизни ребенка, опереться на социализирующий потенциал разнообразных общественных практик, активно использующая в своей деятельности механизмы добровольчества и партнерства.

Демократическая направленность ОАШ проявляется в стремлении демократизировать весь образовательный процесс, систему управления, весь уклад школьной жизни, самоорганизоваться как демократическое сообщество, сформировать устойчивые демократические традиции, демократический дух школы. Школа стремится стать прообразом демократического общества, способствуя усвоению учащимися норм и навыков демократической жизни и переносу их в семейные отношения, в окружающий социум. Важнейшим признаком демократизма ОАШ является развитая система самоуправления.

Важнейшим механизмом демократизации образовательного процесса в ОАШ является использование принципа партнерства при организации взаимоотношений всех субъектов внутришкольной жизни, а также привлекаемых к решению образования представителей сообщества. Партнер-

ские отношения предполагают четкое определение взаимных прав и обязанностей, соблюдение принятых норм и правил поведения, формирование привычки добросовестно выполнять принятые на себя обязательства.

Учебно-воспитательная деятельность ОАШ как важнейшая составляющая ее жизнедеятельности направлена на образование субъекта демократии, способного ориентироваться в культуре, самостоятельно приобретать и применять разнообразные знания, умения и навыки, творчески мыслить и действовать, активно и самостоятельно, свободно и ответственно самореализовываться в пространстве социальной жизни, преследуя личные цели, продуктивно взаимодействовать и сотрудничать с другими людьми в решении общественно значимых задач.

Понимание сообщества как ресурса развития ОАШ проявляется не только в постоянной и систематической деятельности по поиску и привлечению дополнительных финансово-экономических, материально-технических, кадровых, информационных ресурсов. Не менее важно стремление ОАШ максимально учесть при организации образовательного процесса повседневную внешкольную жизнь ребенка, все потоки социализации, влияющие на его развитие, опереться на повседневный опыт детей, с максимально возможной полнотой использовать в учебно-воспитательной работе педагогический потенциал разнообразных социальных практик, в которые вовлечен или может быть вовлечен ребенок. Это обеспечивает не только эффективное единство образования и социализации школьников, но и позволяет учитывать актуальные потребности, интересы и устремления детей, повышать уровень осмысленности и мотивированности их учебы, способствует использованию исследовательских, деятельностных, продуктивных, диалогических способов организации их образования.

Школа становится не только центром освоения учебных программ и проведения воспитательных мероприятий, но также и центром социального воспитания детей, стремящемся максимально опереться на развивающий потенциал всего их жизненного пространства. ОАШ базируется на признании равенства источников образования ребенка, фундаментального значения для его развития не только опыта, приобретаемого при включении в целенаправленно организуемый учебно-воспитательный процесс, но также опыта, который дети получают из других источников, в том числе не связанных со школой.

Понимание ОАШ как ресурса развития сообщества связано с участием школы в решении его проблем, поддержании и развитии различных инициатив, стремлением стимулировать активность населения, вовлечь его в процесс становления гражданского общества, способствовать демократизации всех сторон уклада жизни сообщества, формированию навыков демократического поведения и взаимодействия. Школа становится социальным центром, пробуждая и сплачивая сообщество, предоставляя свои возможности в течение всего дня для удовлетворения образовательных и

других потребностей окружающего населения. В системе деятельности ОАШ большую роль играют многообразные практики добровольчества и партнерства.

Добровольчество является не только действенным механизмом вовлечения обучающихся в решение проблем школы и сообщества, но и эффективным способом обеспечения возможности самореализации и самоутверждения детей, развития у них важных нравственных качеств и навыков социального поведения, обучения их конструктивному взаимодействию, проявлению инициативы, воспитания чувства ответственности. Добровольное участие в различных социально значимых практиках, учитывая позицию, взгляды и запросы каждого ребенка, учит их согласовывать свои интересы с интересами других людей, с общественными потребностями и запросами, содействует улучшению качества жизни в школе и сообществе, личностному развитию волонтеров.

Добровольческое движение, развиваемое на базе ОАШ, не только обеспечивает формирование у учащихся гражданственности и активной жизненной позиции, не только является важнейшим механизмом решения педагогических задач посредством организации накопления ими социального и личностно значимого опыта поведения, не только способствует укоренению гуманистических ценностей деятельности и общения. Оно привлекает внимание сообщества к школе, повышает ее авторитет в глазах общественности, превращает школу в социокультурный центр округи. Реализуя идею добровольчества, школа естественным образом становится тем реальным очагом демократии, гражданственности и гуманизма, который неизбежно задает особый вектор развитию сообщества как свободной общины заботящихся друг о друге, самоопределяющихся, самореализующихся граждан. Добровольчество – один из наиболее продуктивных способов установления с сообществом деловых партнерских отношений.

Социальное партнерство включает в себя теснейшее сотрудничество не только с ближайшим сообществом, но и с властями, бизнесом, различными государственными структурами, общественными организациями и т.д. Оно, с одной стороны, оптимизирует роль ОАШ как социально-образовательного института, повышает ее значимость в жизни общества и государства, а с другой – позволяет опираться на поддержку конструктивных общественных и государственных сил, которые заинтересованы в повышении качества самых различных аспектов деятельности школы. На принципах партнерского взаимодействия строятся не только взаимоотношения с различными субъектами окружающей социальной жизни. Принципы партнерства также последовательно проводятся внутри школьной жизни и, прежде всего, в учебно-воспитательной работе, в образовательном процессе. Они способствуют формированию правового сознания школьников.

В центре ОАШ стоит ребенок, организация его образования осуществляется в контексте реалий его повседневной жизни в сообществе. Педаго-

гика ОАШ стремится максимально приблизить учебно-воспитательный процесс ко всему многообразию социального бытия ребенка вне стен школы, при этом последовательно реализуя принцип, согласно которому образование есть жизнь, а не подготовка к жизни. В ОАШ индивидуальное развитие каждого ребенка по преимуществу осуществляется через участие в общем опыте, а овладение знаниями, умениями и навыками, способами репродуктивной и творческой деятельности, методами ориентации в культуре наполняется личностными смыслами и нравственным содержанием, что невозможно вне контекста социального пространства взаимодействия людей.

Педагоги ОАШ, учитывая необходимость обеспечить успешное усвоение учащимися учебных программ, заботятся об эмоциональном комфорте детей в школе, об их хорошем физическом, интеллектуальном, нравственном самочувствии, создании оптимальных условий для развития каждого ребенка как уникально неповторимой личности и члена различных сообществ. Освоение содержания образования в ОАШ, неразрывно связанного со всем многообразием окружающего ребенка мира, осуществляется школьниками в ходе совместной исследовательской деятельности, продуцирующей субъектную позицию каждого отдельного учащегося и обеспечивающей развитие его самосознания и самопознания. ОАШ преодолевает традиционную закрытость школы, становясь точкой координации различных социализирующих влияний на ребенка, их оптимизации, концентрации их образовательного потенциала.

Общественно активная школа – это:

школа-музей, открывающая подрастающим поколениям доступ ко всему богатству человеческой культуры;

школа-мастерская, позволяющая учащимся погрузиться в созидательную деятельность, направленную на создание различных материальных и идеальных продуктов, имеющих значение как для них самих, так и для окружающих их людей;

школа-лаборатория, включающая детей и подростков в исследовательскую деятельность, направленную на открытие истины, на созидание знания;

школа-сообщество, представляющая целостный социальный организм, функционирующий и развивающийся по законам демократии;

школа-социальный центр, активно включенная в жизнь местного сообщества;

школа-центр социального воспитания, стремящаяся быть как центром образования, так и центром социального воспитания подрастающих поколений, учитывающего и соотносящего огромное множество социализирующих их потоков.

Важнейшей особенностью ОАШ является их устремленность не только к демократическому обновлению целей, содержания, форм, методов и

средств самой педагогической деятельности, но и к коренному демократическому преобразованию самой социальной жизни школы, ее уклада, характера взаимодействия с сообществом. Эта проблема прямо и непосредственно корреспондируется с задачей образования субъекта демократии, одним из важнейших качеств которого является социальная компетентность, обеспечивающая успешную жизнедеятельность человека в обществе.

Социальная компетентность означает, что человек способен:

соотносить свои устремления с интересами других людей и социальных групп, использовать ресурсы других людей и социальных институтов для решения задачи;

продуктивно взаимодействовать с членами группы, решающей общую задачу;

анализировать и разрешать противоречия, препятствующие эффективности работы группы.

Социальную компетентность ребенок обретает в процессе социального образования, которое направлено на формирование способности личности быть мобильной, обретающей устойчивость в динамическом развитии и самореализации. В системе компетентностей, которые должна формировать у учащихся современная школа, социальной компетентности принадлежит особое место. Именно она позволяет человеку эффективно действовать, общаться, сотрудничать в малых и больших группах, т.е. жить в обществе, а иной жизни у человека быть не может. Социальная компетентность не только помогает ребенку конструктивно строить отношения с другими людьми, эффективно взаимодействовать с ними. Она также способствует его хорошему личностному самочувствию, является важным условием достижения им своих собственных жизненных целей, позволяет продуктивно участвовать в трудовых процессах, экономической и политической жизни страны, быть хорошим семьянином и гражданином, реализовывать себя как субъекта демократии.

ОАШ, рассматривающая образование ребенка как его полноценную жизнь, стремится быть предельно открытой по отношению к окружающему ее социуму, учитывать стихию социализации, поддерживать активность детей, придавать образованию деятельностный характер, наполнять пространство школьной (и окружающей ее внешкольной) жизни демократическим содержанием, сорганизовать совместную деятельность детей и других заинтересованных субъектов, опираться на ресурсы сообщества. Именно поэтому ОАШ представляется моделью школы, которая может в современных условиях оптимально решать проблему формирования социальной компетенции у учащихся.

Деятельность ОАШ направлена не только на то, чтобы образовать ребенка в традиционном понимании, обеспечив усвоение им учебных программ и успешное прохождение аттестационных испытаний (ЕГЭ и т.п.).

Она систематически и последовательно стремится расширять социальный горизонт учащихся, приобщать их к социально-историческому образу жизни общества, формировать у детей правовое сознание и гражданскую ответственность, развивать у них инициативность и самостоятельность, ответственность и толерантность, адаптивные возможности на будущем рынке труда. ОАШ создает социально приемлемое и культурно насыщенное пространство, поддерживающее природную активность ребенка, его самореализацию, физическое, душевное и духовное становление, интеллектуально-практическое, эмоционально-ценностное и нравственно-волевое развитие.

Социальные ситуации развития детей, создаваемые в ОАШ, не сводятся только и исключительно к традиционным ситуациям обучения и воспитания в искусственно созданной педагогизированной замкнутой среде, коими школы, как правило, являются. Открытость ОАШ, ее многогранная связь с сообществом, стремление при организации образовательного процесса максимально учесть различные потоки социализации детей, их повседневный жизненный опыт, не только резко расширяют возможный набор социальных ситуаций, но и системно меняют их педагогическое качество. Они становятся значительно более жизненными, близкими детям, сопряженными с их действительными запросами и проблемами, социально значимыми. В ОАШ становится возможным использовать практически бесконечное число социальных контекстов, задающих множество в той или иной степени педагогически контролируемых социальных ситуаций, проживая которые ребенок постепенно обретает социальную компетентность.

В ОАШ становление социально компетентного субъекта демократии обеспечивается созданием соответствующего уклада школьной жизни, организацией образовательного процесса учащихся, все воспитание и обучение которых центрировано на решении этой задачи.

Под демократическим укладом жизни школы понимается соорганизация всех элементов учебно-воспитательного процесса, которая отвечает целям гуманного воспитания, пронизана добротой, пониманием, уважением к мнению младшего, обеспечивает равноправие, выбор, сотрудничество и тем самым задает атмосферу всей жизнедеятельности. Уклад школьной жизни – понятие очень емкое: это опыт выбора, опыт создания правовых норм, опыт управления школой, опыт разрешения конфликтов и защиты прав человека, опыт совместного проектирования школы как действующей модели гражданского общества. Демократический уклад ОАШ характеризуется наличием детско-взрослых органов со-управления.

Демократический уклад жизни ОАШ должен обеспечивать развитие индивидуальности каждого ребенка и быть ориентирован на обретение школьниками социальной компетентности как необходимого условия достижения ими личного жизненного успеха и продуктивного участия в жизни общества. Демократический уклад жизни ОАШ должен обеспечивать выработку детьми способов самореализации и саморегуляции, обре-

тение ими опыта демократического поведения, уважительных и толерантных взаимоотношений, правового решения возникающих в сообществе проблем и конфликтов, продуктивного взаимодействия с другими людьми, самостоятельного выбора социально приемлемых и эффективных способов и форм деятельности и общения, принятия ответственных решений, критического мышления, ориентации в динамично меняющемся мире.

ОАШ стремится стать обучающимся сообществом, т.е. сообществом, которое учится. Обучающееся сообщество характеризуется:

во-первых, интеграцией идей (члены обучающегося сообщества умеют смотреть за пределы сегментарного учебного плана и программ и видеть взаимосвязь идей; они работают в различных областях знания и ищут соединяющие их темы в междисциплинарном пространстве; здесь акцент делается на идеи, которые или объясняют реальность, или помогают решать актуальные проблемы);

во-вторых, совместностью усилий (в сообществе, которое учится, познание и учеба рассматриваются как совместная деятельность, а члены поощряются в их взаимоотношении; существует установка включать всех членов сообщества как на уровне когнитивной, эмоциональной и психологической деятельности, так и для каждого персонально; в этом процессе рождается согласованность, которая стимулирует чувство персональной ответственности и обязательства перед другими группами и их целями);

в-третьих, уважением к разнообразию и ценности индивидов (сообщество, которое учится, соединяет с разнообразием уважение к идеям, способностям, точкам зрения, возрасту, стилям учебы, культурным традициям; ценится разнообразие и присущие каждому индивидуальные ценности; этика заботы и взаимного уважения рассматриваются как существенные составляющие поддерживающей среды самообразования, что усиливает самооценку каждого члена и формирует у него умение рисковать, принимать креативные решения).

ОАШ стремится организовать образовательный процесс таким образом, чтобы на место преимущественной передачи детям готового знания и отработки умений и навыков по его применению поставить овладение ими способами самостоятельного добывания знаний, которое при этом становится для них личностно значимым, наполняется личностными смыслами. Учитель использует любую возможность, чтобы вместо готовых истин помочь учащимся придти к этим истинам самостоятельно, провести исследование, сделать открытие.

На место традиционному образованию, однозначно ориентированному на приобщение детей к прошлому опыту предшествующих поколений, отлитому в незыблемые принципы и законы, правила и нормы, способы деятельности и формы общения, которые надо прочно усвоить и неукоснительно воспроизводить, приходит инновационное образование, ориентированное на настоящее и будущее, в полной мере учитывающее социальную и культурную динамику общества, позволяющее легко к ней

адаптироваться, преодолевать устаревшие стереотипы. Идеалом такого образования является образование как исследование. Причем такое исследование, при котором внимание уделяется не только интеллектуально-практическому становлению человека, развитию его созидательного творческого начала, активности и самостоятельности. Но и способности к социальному взаимодействию, сотрудничеству при решении самых различных проблем, нравственному становлению, формированию ответственности за свои слова и поступки, иными словами, к развитию социальной компетентности каждого ребенка, той компетентности, без которой в принципе невозможно говорить о становлении субъекта демократии. Таким образом, в ОАШ, решающей задачу осуществления образования для демократии, речь идет об образовании преимущественно как коллективном исследовании, что предполагает превращения класса в сообщество исследователей.

Развитие социальной компетентности, обучение навыкам демократии прежде всего может осуществляться в классе, который должен превратиться в сообщество исследователей. Построенное по принципу равного вовлечения всех обучающихся в исследование истины школьное сообщество исследователей более всего соответствует принципу "участвующей демократии". В классе как сообществе исследователей обучение демократии осуществляется в единстве с развитием необходимых когнитивных, этических и социально-психологических навыков.

Проблема свободы и сопряжения собственной позиции с позицией других людей трудна для детей. Она легче осознается и решается в диалогическом свободном общении со сверстниками, которое призвано обеспечить:

а) свободу мнений;

б) необходимость их формулирования, высказывания и обоснования;

в) интеллектуальную ответственность, умение критиковать и выслушивать (понимать, принимать, доказательно опровергать);

г) искусство достигать компромиссы, приходить к консенсусу;

д) право на индивидуальность;

е) обязанность вносить вклад в кооперативный поиск истины.

Здесь и права-свободы, и правила-ограничения, накопление личного опыта, и опыт ведения диалога, соучастия, публичного рассмотрения-исследования, и добывание-использование знаний, и когнитивное, нравственное, социальное, индивидуальное развитие.

Класс, превращаясь в сообщество исследователей, является средством приобщения детей к коммунальности. Он может брать на себя решение многих школьных дел, а также и некоторые внешкольные дела (участие в социальной помощи, сохранение природы, благоустройство и т.п.). Класс превращается в главную ячейку общества, в которой происходит становление разумных, знающих, социально и морально ответственных граждан демократического общества.

Сообщество исследователей – социальный срез демократической практики, микрокосм демократии. Оно не только самоуправляемая и саморазвивающаяся группа. Способы его саморегуляции и самокоррекции могут предлагаться более крупным сообществам. Это не может быть демократический ликбез в рамках традиционной педагогики, тот ликбез, к которому сегодня часто пытаются свети широко популяризируемое гражданское образование. Атрибутивные признаки сообщества исследователей – самостоятельное критическое мышление, разумность и свобода.

Рассматривая превращение школьного класса в сообщество исследователей в качестве одного из наиболее действенных путей демократизации образования, следует помнить, что Д. Дьюи предлагал положить в основу организации школьного образования не просто групповые исследования, но так называемый метод проектов, который позволял в полном объёме реализовывать принцип "learning by doing" – "обучения деланием". Д. Дьюи пытался (и следует признать, что очень успешно!) преодолеть ограниченность умозрительного образования, оторванного от практической деятельности. Знания, приобретенные в опыте коллективной совместной деятельности, содержат указания на то, как выстраивать взаимодействие с другими людьми, осуществляя действия с данным объектом. То есть они прямо и непосредственно способствуют формированию социальной компетентности ребенка.

ОАШ ориентирована на то, чтобы стать образцом, прообразом общества, основанного не на насилии, а на праве и законе. Эта установка лежит в основе организации демократического пространства образования личности ребенка как субъекта демократии, развития его индивидуальности и формирования социальной компетентности. Поэтому важнейшей задачей администрации и педагогического коллектива школы является организация совместной с учащимися, их родителями, со всеми субъектами школьной жизни деятельности по созданию действующей модели гражданского общества. Стремление реализовать в укладе школьной жизни идеалы демократии и гражданского общества ставит на повестку дня вопрос о необходимости разработки нормативно-правовой базы жизни школьного сообщества. Это обеспечит накопление опыта демократического поведения у взрослых и детей, а также позволит сформировать правовое пространство школьной жизни как основу ее демократического уклада.

Система управления ОАШ стремится не просто с максимально возможной полнотой обеспечивать реализацию демократических механизмов власти, но и создавать условия для обретения каждым членом школьного сообщества, прежде всего детьми, опыта демократического управления. Пространство жизни ОАШ стремится быть организовано таким образом, чтобы основные нормы поведения, принятые в нем, разрабатывались, устанавливались и сознательно принимались всеми членами школьного коллектива, чтобы дисциплина соответствовала потребностям организа-

ции разнообразных видов совместной деятельности, была естественна и понятна каждому. Дисциплина должна естественным образом перерастать в самодисциплину, в способность продуктивной саморегуляции, что требует и сформированной социальной компетентности, и способности осмысливать и планировать свои дела и поступки.

Таким образом, в самом общем виде ОАШ – это школа, которая:

становится прообразом свободного демократического государства, воплощает в себе его основные черты и обеспечивает выработку у учащихся системы ценностей гражданского общества, привычки и навыки жить в условиях свободной самоуправляющейся общины, что в своей совокупности влияет на поведение учащихся за пределами школы и способствует укоренению демократического уклада в жизни сообществ, в окружающем школу социальном пространстве;

обеспечивает единство воспитания и обучения, образования и жизни учащихся, включение их в разнообразные социальные практики, общественно полезную деятельность, использование ресурсов сообщества для повышения эффективности работы школы, а ресурсов школы для развития, консолидации и роста самосознания сообщества;

превращает социальную направленность образования в активную силу демократических реформ, а взаимодействие отдельных граждан, сообщества, органов власти, бизнес-структур, различных организаций и учреждений – в движущую силу развития школы как социально-образовательного института открытого типа.

Реализация вариативной модели ОАШ обеспечивает преобразование школ изнутри, которое является проявлением их естественного роста, а также органичную интеграцию школы и сообщества, в результате чего формируется целостное социально-педагогическое пространство. Основные направления деятельности ОАШ – демократизация, партнерство, добровольчество – представляют собой важнейшие условия как коренного преобразования, традиционного для России, авторитарного по своей сути стиля школьной жизни, способа организации учебно-воспитательного процесса, так и поддержки школой гражданских инициатив в сообществе, во всех сферах социальной жизни.

Школа и педагогическое образование в современной России

Сегодня в нашей стране образование осмысливается в различных контекстах: модернизации экономики, поддержки становления гражданского общества и политической демократии, духовного возрождения и социальной консолидации общества, формирования культурной идентичности граждан Российской Федерации, обеспечения социального равенства для людей с различными стартовыми возможностями и т.д. В начале XXI столетия в российском обществе сформировалось убеждение, что образование должно:

во-первых, пробуждать потенциал каждого ребенка, поддерживать и развивать его индивидуальность, создавать оптимальные условия для на-

копления личного опыта, способствовать самореализации обучающихся, готовить их к достижению жизненных успехов, приучать к самоконтролю и саморегуляции;

во-вторых, транслировать культуру, передавать детям опыт предшествующих поколений, вооружать новые поколения "инструментами", позволяющими ориентироваться и самоопределяться в культуре, пользоваться ею, воспроизводить и преобразовывать ее;

в-третьих, учить детей и подростков эффективному взаимодействию и сотрудничеству с другими людьми, готовить их к успешному осуществлению функций, соответствующих тем ролям, которые человек вольно или невольно играет в обществе как гражданин государства, член семьи, местного сообщества, профессиональной группы и т.п.

И все это в условиях лавинообразного нарастания информационных потоков, быстрого устаревания знания, стремительной динамики нестабильной общественной жизни, калейдоскопической смены социальных ситуаций, высокой конфликтогенности общения.

Наметившаяся в России в конце 1980-х гг. тенденция к демократизации жизни, становлению гражданского общества, определяющая необходимость повышения уровня готовности граждан к ответственному и осознанному выбору, предъявляет также соответствующие требования и к образованию.

Российскому обществу сегодня требуется школа, которая:

становится прообразом свободного демократического общества, воплощает в себе его основные черты и обеспечивает выработку у учащихся системы ценностей гражданского общества, привычки и навыки жить в условиях свободной самоуправляющейся общины, что в своей совокупности влияет на поведение учащихся за пределами школы и способствует укоренению демократического уклада в жизни сообщества;

обеспечивает единство образования и жизни учащихся, включение их в социальные практики, общественно полезную деятельность, использование ресурсов сообщества для повышения эффективности работы школы, а ресурсов школы – для развития и консолидации сообщества;

превращает социальную направленность образования в активную силу демократических реформ, а взаимодействие органов власти, бизнеса, сообщества и тому подобное – в движущую силу развития школы как социально-образовательного института открытого типа.

Демократическая школа должна учить детей жить в условиях демократии и при этом, естественно, сама являться демократическим институтом.

Вопрос о педагоге, об учителе и воспитателе является ключевым для реализации идеи демократизации образования, практического осуществления принципов и подходов демократической педагогики. Однако и сегодня, как и двадцать, как и десять лет назад, "воз" педагогического образования во многих отношениях остается все там же, в советском прошлом.

Будущий учитель по-прежнему формируется в рамках традиции, рассматривающей школу в качестве всесильного образовательного института, способного преодолевать сопротивление детей благим усилиям педагогов и противостоять различным социализирующим ребенка негативным спонтанным потокам. Учителя готовят к тому, чтобы он давал детям образование, а по сути, во многих случаях всего лишь натаскивал их, чтобы воспитывал их, формируя ожидаемое от них взрослыми поведение. Школы и работающие в ней педагоги оказываются не способными содействовать реальной социализации учащихся.

В учреждениях педагогического образования, по сути, как и прежде, продолжают преподавать единственно верную педагогику, требующую от учителя ставить свою разумную волю на место неразумной воли ребенка и совершенно не учитывающую право ребенка на детство, его право быть самим собой. Главным критерием успешной работы школы является успешность освоения детьми учебных программ, а не их реальный рост и развитие, интеллектуальный потенциал, психо-эмоциональное состояние. Для того чтобы обеспечить это усвоение, постоянно контролировать и корректировать его результаты учителей преимущественно готовят к работе с детьми в замкнутом пространстве класса.

Будущим учителям передают готовые знания, а не формируют профессиональную педагогическую компетентность. И определяется это не только инерционным сознанием преподавателей и их ориентацией на традиционную педагогику. Крайне негативную роль, например, играет все более усиливающаяся тенденция к фронтальной "тестетизации" разного вида промежуточных и итоговых аттестаций, начиная от ЕГЭ при окончании школы и поступлении в вуз и заканчивая аттестационными требованиями Федерального агентства по образованию для высших учебных заведений. А тест он и есть тест, и натаскивание на его успешное выполнение не только не способствует, но прямо мешает становлению и личностных и профессиональных компетентностей, развитию креативного мышления, подготовке будущих учителей к решению реальных педагогических проблем, а подрастающие поколения к успешному участию в реальной жизни, существующей за школьными стенами.

Существующее сегодня в России педагогическое образование не решает проблему подготовки учителей, которые, являясь носителями демократической культуры, способны демократизировать жизнь школы, построить на демократических принципах образовательный процесс, формировать детей в духе демократии. Движение к новой демократической школе в контексте реализации общего политического курса на создание и укрепление российской демократии со всей острой поставило проблему подготовки демократического учителя, способного реализовывать принципы демократической педагогики. Каким же должен быть демократический педагог? Как подготовить учителя для демократической школы?

В нашей стране главные целевые установки стратегии модернизации образования и основные черты его нового качества существенно изменяют позицию и стратегию деятельности учителя: отказ от назидательной роли, принятие на личностном уровне норм толерантного взаимодействия со школьником. Новая демократическая позиция требует от учителя в ходе педагогического взаимодействия с учащимися реализации следующих принципов:

признание школьника реальным субъектом развития обучения и воспитания, реализующим свои устремления по отношению к внешнему миру в процессе субъектно-субъектных взаимодействий;

признание способностей подростка к саморазвитию и его право на выбор индивидуального маршрута образования;

приоритет личностного (индивидуального) содержания образования, формируемого в процессе освоения индивидуальной программы обучения;

преобладание продуктивного компонента образования, выражаемого в созидательной функции ученика над репродуктивным, которое важно для передачи ученику технологии его образовательной деятельности, но не готовой информации и знаний;

использование многообразных методов и форм, обеспечивающих практико ориентированную подготовку подростков к социализации в новых социально-экономических условиях, что достигается усилением в содержании образования деятельностного компонента, предусматривающего способность школьников к приобретению социальной компетенции;

ориентация на успех и самоактуализацию – потребность человека в более полном выявлении его личностных возможностей, ценных и одобряемых в кругу конкретного сообщества и общества в целом.

Указанные принципы являются руководством для учителя в обеспечении индивидуальной зоны творческого развития и самореализации ученика, позволяющей ему на каждом этапе обучения создавать ту образовательную продукцию, которую он может создать, опираясь на индивидуальные качества и способности, реализуемые в соотношении с внешней образовательной средой. В содержании образования огромную роль начинает играть образование смыслов, целей, норм и форм человеческой деятельности. А в педагогической деятельности принципиальное значение приобретает педагогическая позиция.

Задача современного педагогического образования – обеспечить формирование компетенций, которые позволят выстроить систему психолого-педагогического сопровождения всех категорий обучающихся. Это предполагает развитие у студентов способности диагностировать нормальное и нарушенное развитие, выявлять причины образовательных трудностей, проектировать и реализовывать различные уровни индивидуализации и дифференциации обучения, применять здоровьесберегающие технологии в обучении различных категорий детей. Для этого требуется создание та-

кой модели педагогического образования, которая бы помогала будущим учителям научиться понимать детей, адекватно оценивать их физическое и психическое состояние, продуктивно общаться с ними, успешно преодолевать многочисленные конфликтные ситуации. Но несмотря на это, антропологический компонент в педагогическом образовании продолжает оставаться весьма незначительным по объему и, главное, малоэффективным. Знания о человеке как предмете воспитания, получаемые студентами за время обучения в вузе, во многих случаях не только недостаточны, но и предельно формализированы, оторваны от педагогики и методики, лишены инструментальной практической ориентации. А демократический педагог должен получить фундаментальную антропологическую подготовку, позволяющую ему понимать своих учеников и строить свое взаимодействие с ними в полном объеме, учитывая объективные законы их физиологического, психического, социального развития, их индивидуальные особенности, способности и потребности, их субъективные состояния, их личный опыт, запросы и интересы.

В современных условиях целью обучения все более становится фасилитация, т.е. обеспечение, активизация и поддержка изменения и учения. Демократическая педагогика утверждает, что образованным является тот, кто научился учиться, приспосабливаться и меняться, кто осознал, что безопасность зиждется не на самом знании, а на умении его добыть. Изменчивость, доверие к динамичному (а не статичному) знанию – вот единственная разумная цель образования в современном мире. Учитель должен быть не "транслятором информации", не преподавателем, а фасилитатором процесса осмысленного учения.

Обучение в учреждениях педагогического образования (колледжах, вузах, ИПК и т.п.) должно быть организовано таким образом, чтобы студенты и слушатели:

постоянно обращались к собственному жизненному опыту, приобретенному и непрерывно приобретаемому ими в тех ситуациях, где они выступают в качестве воспитателя или воспитуемого, анализировал, оценивал и осмысливал его;

постоянно обращались к богатству многотысячелетней педагогической культуры, позволяющей понять, как, когда и почему возникли различные педагогические проблемы, каким образом их пытались решить, какие результаты при этом получаются, в чем причина успехов и неудач; как, когда и почему возникали, развивались, трансформировались и исчезали различные педагогические традиции, подходы, парадигмы, концепции, теории, технологии, методики, системы, как реализовывались в различных социокультурных условиях, что с ними происходит сегодня, каковы их дальнейшие перспективы, каково происхождение стереотипов современного педагогического сознания и педагогической деятельности;

постоянно накапливали опыт реализации тех форм, методов и средств педагогической деятельности, которые признаны наиболее перспектив-

ными для учреждений образования и на которые должна ориентироваться и практика студентов и слушателей и, что самое главное, вся организация их текущего обучения;

постоянно ощущали потребность и имели возможность соотносить собственно педагогический компонент образования со знаниями о человеке как субъекте и предмете воспитания, осмысливать и проектировать педагогическую деятельность исходя из того, насколько предлагаемые механизмы воспитания сообразуются с механизмами развития человека, насколько цели образования значимы и приемлемы для воспитуемого, для общества и государства, насколько содержание, формы, методы и средства образования соотносятся с самым широким спектром социализирующих ребенка процессов;

постоянно развивали способность ставить проблемы, обсуждать их с другими людьми, самостоятельно и коллективно искать пути их решения, уметь формулировать и излагать свою точку зрения, согласовывать ее с позициями других людей, приходить к оптимальному консенсусу на основе учета и согласования различных точек зрения.

Обучающиеся должны быть способны к личностному и предпрофессиональному самоопределению. Важно обеспечить приобретение школьниками таких качеств, которые позволили бы им принимать обоснованные решения с учетом возможных способов действия. Эти процессы включают передачу знания и норм культуры. Способности действовать независимо ("компетенция действия" – action competence) нельзя научить как предметному знанию. Такая способность – результат комбинации знаний и деятельностно ориентированных умений. Ее надо проявить в продуктивной деятельности. Задача педагога – наблюдать, отслеживать становление этой компетенции. Эта важнейшая задача называется образовательным сопровождением. Ее суть – педагогическая помощь и поддержка молодым людям, которые стремятся к саморазвитию. Педагогическое сопровождение возникает как ответ на потребности учащихся и выразить себя, на их желание изменить качество своего образования и развития. Педагоги рассматривают способности подростков (а не их трудности и проблемы) как отправную точку. В процессе образовательного сопровождения педагоги решают разнообразные задачи, определяют роли – часть их нового профессионального профиля.

Все более широкое признание получает демократическая установка, согласно которой функция учителя содействовать образованию школьника должна необходимо проявляться в формировании учителем открытой образовательной среды, позволяющей эффективно включать в пространство воспитания и обучения школьников местное сообщество, использовать его ресурсы, учитывать самый широкий спектр разнообразных потоков социализации детей.

Модель ОАШ в контексте Федерального государственного образовательного стандарта общего среднего образования второго поколения

В начале XXI столетия Российская Федерация перешла к модернизации отечественного образования. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. определила, что "роль образования на современном этапе развития России определяется", в частности, "задачами ее перехода к демократическому и правовому государству". Образовательная политика России учитывает такие тенденции мирового развития, как "ускорение темпов развития общества, расширение возможностей политического и социального выбора, что повышает готовность граждан к такому выбору"; "переход к постиндустриальному, постинформационному обществу, значительное расширение масштабов межкультурного взаимодействия, в связи с чем особую важность приобретают факторы коммуникабельности и толерантности". Концепция формулирует демократический идеал школы: "Школа – в широком смысле этого слова – должна стать важнейшим фактором гуманизации общественно-экономических отношений, формирования новых жизненных установок личности. Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, обладают развитым чувством ответственности за судьбу страны".

Концепция долгосрочного социально-экономического развития России до 2020 г., вынесенная на обсуждение в марте 2008 г., рассматривает возрастание человеческого капитала как основной фактор экономического развития. Это определяет необходимость опережающего роста образования как отрасли, обеспечивающей (наряду со здравоохранением) развитие человеческого потенциала. Концепция определяет особенность нынешнего исторического момента в России как становление работоспособной компетентной демократии, которая обеспечивает не только свободу частных интересов и договорных отношений, но создает предпосылки для массового, а не избирательного инновационного процесса, ориентированного на глобальную конкуренцию. В концепции утверждается, что, только реализовав формулу развития "демократия–человек–технология" и воплотив ее в повседневную практику жизни общества, Россия сможет реализовать свои потенциальные возможности и занять достойное место среди ведущих мировых держав.

12 ноября 2009 г. в Послании Федеральному собранию Российской Федерации Д.А. Медведев, говоря о том, что школа наряду с семьёй является базовым социальным институтом, формирующим личность, приобщающим новые поколения к ценностям отечественной и мировой культуры, делающим человека цивилизованным, особо подчеркнул, что главная

задача современной школы – это раскрытие способностей каждого ученика, воспитание личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире.

В 2010 г., объявленном в нашей стране годом учителя, Президент Российской Федерации Д.А. Медведев утвердил национальную образовательную инициативу "Наша новая школа". Инициатива утверждает необходимость создания школы, главной задачей которой является раскрытие способностей каждого ученика, воспитание порядочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. Инициатива указывает, что школьное обучение должно быть построено так, чтобы выпускники могли самостоятельно ставить серьёзные цели, умело реагировать на разные жизненные ситуации. "Новая школа, – говорится в документе, – это новые учителя, открытые ко всему новому, понимающие детскую психологию и особенности развития школьников, хорошо знающие свой предмет. Задача учителя – помочь ребятам найти себя в будущем, стать самостоятельными, творческими и уверенными в себе людьми. Чуткие, внимательные и восприимчивые к интересам школьников, открытые ко всему новому учителя – ключевая особенность школы будущего. В такой школе изменится роль директора, повысятся степень его свободы и уровень ответственности. Новая школа – это центр взаимодействия как с родителями и местным сообществом, так и с учреждениями культуры, здравоохранения, спорта, досуга, другими организациями социальной сферы. Школы как центры досуга будут открыты в будние и воскресные дни, а школьные праздники, концерты, спектакли, спортивные мероприятия будут местом семейного отдыха". Инициатива акцентирует внимание на том, что в новой школе "результат образования – это не только знания по конкретным дисциплинам, но и умение применять их в повседневной жизни, использовать в дальнейшем обучении. Ученик должен обладать целостным социально ориентированным взглядом на мир".

В 2010 г. в нашей стране начался переход ко второму поколению Федерального государственного образовательного стандарта общего среднего образования. Появление нового школьного стандарта ставит принципиально новую задачу перед учреждениями, обеспечивающими подготовку, повышение квалификации и переподготовку педагогических кадров: предстоит готовить студентов и слушателей к работе в рамках, предусмотренных новым стандартом.

В какой степени эти рамки созвучны принципам демократической педагогики и идеологии ОАШ? Для того чтобы ответить на этот вопрос, прежде всего кратко охарактеризуем стандарт второго поколения.

Рассматривая в духе демократической идеологии стандарт как общественный договор, его авторы отмечают, что он является важнейшим механизмом реализации основной миссии образования – формирования рос-

сийской идентичности как важнейшего условия развития гражданского общества, укрепления российской государственности, социокультурной модернизации страны. Они подчеркивают, что смыслом данного договора, обеспеченного необходимыми юридическими, социальными, финансовыми и материально-техническими условиями, является согласованный общественный заказ на подготовку новых поколений граждан страны, отвечающих по своим духовно-нравственным установкам, знаниям, навыкам и компетенциям потребностям инновационной экономики, идеалам демократии, правового государства, общечеловеческим и традиционным ценностным установкам.

Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования строится на основе системно-деятельностного подхода, который, по мнению разработчиков стандарта, предполагает:

формирование и развитие в ходе образовательного процесса качеств личности, отвечающих потребностям инновационной экономики, демократического строя и многонационального, поликультурного и поликонфессионального российского общества;

постоянную внутреннюю мотивацию к учению, умение общаться, социальную мобильность, чувство ответственности и личностной перспективы, эмоциональную развитость, стремление к познанию, креативность, диалогичность с другими культурами, умение решать конфликты мирным путем, лояльность государству, рефлексивность, критическое мышление, социальный оптимизм;

обучение учащихся самостоятельному конструированию своего знания, необходимого для решения возникающих перед ними задач, способности объединять различные элементы знаний в нужные знаниевые комбинации, а затем и новое знание;

общекультурное и личностное развитие учащихся, в том числе за счет реализации программы формирования универсальных учебных действий, обеспечивающих не только успешное усвоение содержания общего образования, но и создающих функциональный базис для дальнейшего образования и профессиональной деятельности;

понимание актуальности для современного российского общества ценностно-нравственного значения образования.

К числу основных функций стандарта отнесено обеспечение гуманизации образования и всей школьной деятельности, в том числе через развитие культуры образовательной среды школы, широкую академическую автономию учителей и школ, имеющих право на формирование своего дополнительного предложения объема и качества образовательных услуг, опирающихся на их творческий потенциал, потребности и ожидания субъектов образовательной деятельности.

В стандарте определены требования к результатам освоения основных общеобразовательных программ, которые значимы для субъекта демократии. К числу этих требований, в частности, отнесены:

умения организовывать свою деятельность, определять ее цели и задачи, выбирать средства реализации цели и применять их на практике, сотрудничать и взаимодействовать в группе в достижении общих целей, оценивать достигнутые результаты;

ключевые компетентности, имеющие универсальное значение для различных видов деятельности (обобщенные способы решения учебных задач, а также исследовательские, коммуникативные и информационные умения);

гуманистические и демократические ценностные ориентации, готовность следовать этическим нормам поведения в жизни и деятельности, умение оценивать с позиций социальных и моральных норм поступки (собственные и других людей);

способность и умение на основе получения навыков и знаний ориентироваться в мире социальных, интеллектуальных, нравственных, эстетических ценностей;

умение применять приобретенные умения, навыки и знания для решения различных типичных жизненных ситуаций, а также проблем, связанных с выполнением человеком типичных социальных ролей (член семьи, работник, собственник, потребитель, избиратель).

При этом подчеркивается, что требования к результатам образования, характеризующие ценностно-этическую сферу человека, должны, в частности, отражать ценностные идеалы гражданского общества.

Конечный результат деятельности российской школы стандарт фиксирует в "портрете будущего выпускника – гражданина России", который, наряду с другими качествами, должен быть носителем ценностей гражданского общества, уважать других людей, быть готовым сотрудничать с ними для достижения совместных результатов, осознавать себя личностью, способной принимать самостоятельные решения и нести за них ответственность перед самим собой и другими людьми.

Стандартом предусматривается, что основная образовательная программа на каждой ступени общего образования (начальной, основной, старшей) должна в качестве обязательной части включать в себя программу воспитания и социализации учащихся, содержащую программу внеучебной деятельности, программу по работе с семьей и общественностью. Программа воспитания и социализации учащихся должна, в частности, обеспечивать ориентацию целей и особенностей воспитательной работы на учет специфики контингента и особенностей микросоциума, а также интеграцию знаний и опыта ценностей и смыслов, индивидуальной культуры и культурной нормы.

Таким образом, становится очевидно, что новый Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования в значительно большей степени, чем его предшественник, приближен к идеалам демократической педагогики и ориентирован на массовое использование модели ОАШ.

Рассмотрим более подробно, как идеология ОАШ корреспондируется с требованиями стандарта второго поколения, попытаемся выделить те его положения, реализация которых может быть обеспечена внедрением модели ОАШ с наибольшим успехом. Если это будет зафиксировано в программах обучения педагогических и управленческих кадров системы образования, раскрыто на учебных занятиях, то распространение ОАШ в России, несомненно, получит новый импульс.

Фундаментальное ядро содержания общего образования[2], лежащее в основе школьных стандартов второго поколения, базируется на системно-деятельностном подходе. Суть этого подхода – построение стандартов с ориентацией на итоговые результаты образования как системообразующий компонент конструкции стандарта. Этот подход конкретизируется в ряде документов реформы образования и сопровождающих их методических разработках.

Попытаемся понять, в какой степени ОАШ позволяет реализовывать требования системно-деятельностного подхода? Для ответа на этот вопрос обратимся к достаточно развернутой трактовке подхода, которая содержится в адресованной начальной школе Примерной основной образовательной программе образовательного учреждения[3].

Согласно этой программе системно-деятельностный подход предполагает следующее.

Во-первых, *воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения российского гражданского общества на основе принципов толерантности, диалога культур и уважения его многонационального, полилингвального, поликультурного и поликонфессионального состава.* ОАШ создает оптимальные условия для решения указанных задач. ОАШ, тысячью прочных нитей связанная с окружающим сообществом, способна улавливать и использовать в своей педагогической деятельности те интенции общественной жизни, которые, с одной стороны, связаны с тенденциями становления информационного общества, инновационной экономики, задачами построения российского гражданского общества, а с другой – оказываются неразрывно связанными с реальной, повседневной жизнью обучающихся. Последнее позволяет резко повысить эффективность школьного образования (обучения и воспитания) за счет опоры при решении педагогических задач их развития на их жизненный опыт, а также за счет опоры на различные потоки их социализации вне школы. Особенно большие возможности ОАШ предоставляет для формирования у обучающихся качеств личности, отвечающих требовани-

---

[2] См.: Фундаментальное ядро содержания общего образования / Под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. М., 2009. С. 5.

[3] См.: Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа. 2-е изд. / Сост. Е.С. Савинов. М., 2010.

ям гражданского общества, так как она ориентирована на воспитание субъекта демократии, сама стремится стать моделью гражданского общества и считает своей задачей демократизацию окружающего ее сообщества и развитие институтов гражданского общества. Демократическая идеология ОАШ имеет в своей основе принцип свободного и ответственного самоопределения каждого человека, принимающего и уважающего чужое мнение и конструктивно сотрудничающего с другими людьми в совместной продуктивной деятельности.

В о - в т о р ы х, *необходимость перехода к стратегии социального проектирования и конструирования на основе разработки содержания и технологий образования, определяющих пути и способы достижения социально желаемого уровня (результата) личностного и познавательного развития обучающихся*. ОАШ ориентирована на социум и тысячами нитей связана с сообществом. Поэтому проектирование содержания и технологий осуществляемого образования необходимо должно учитывать социально желаемый результат личностного и познавательного развития обучающихся. Делать это следует не на уровне неких отвлеченных нормативных установок и рекомендаций, а в контексте реальной социальной жизни, в полной мере учитывающей региональную и местную социальную специфику и особенности общественного бытия обучающихся. Причем сами обучающиеся в ОАШ в силу своей вовлеченности в различные социальные процессы имеют множество дополнительных возможностей к освоению социального проектирования, к созданию и реализации не только учебных проектов, связанных с жизнью, но также и проектов, прямо и непосредственно направленных на изменение этой жизни, на самое активное непосредственно "взаправдашное" участие в развитии сообщества, которое воспринимается ими не как обучение, а как "всамделишная" социально значимая для окружающих жизнь.

В - т р е т ь и х, *ориентацию на достижение цели и основного результата образования – развитие личности обучающегося на основе освоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира*. Будучи органично связанной с сообществом, взаимодействуя с ним в решении множества как своих собственных, так и многочисленных его проблем, ОАШ позволяет последовательно реализовывать педагогический принцип "от ребенка к миру – от мира к ребенку", вплетать содержание и способы образования в потоки жизни, организовывать усвоение обучающимися универсальных учебных действий в контексте решения реальных жизненных проблем. Образование в ОАШ во многом преодолевает свою изолированность от окружающего мира, свою искусственность, задаваемую педагогической адаптацией осваиваемых в школе элементов культуры.

В - ч е т в е р т ы х, *признание решающей роли содержания образования, способов организации образовательной деятельности и учебного сотрудничества в достижении целей личностного и социального развития*

обучающихся. Образование только в том случае будет играть решающую роль в достижении целей личностного и социального развития обучающихся, если оно максимально полно учитывает все прочие потоки их социализации, опирается на те, которые являются позитивными, использует их потенциал, препятствует формирующим воздействиям негативных потоков, учитывает и нейтрализует их. ОАШ в силу своей принципиальной открытости сообществу, в силу стремления охватить жизнь детей вне школы исключительно успешно может решить эту задачу. Учебное сотрудничество детей в ОАШ имеет тенденцию к обретению и индивидуально-личностной, и социальной значимости для детей. Поэтому оно, сохраняя свое образовательное значение, становится реальным, жизненным сотрудничеством, которое ценно не только тем, что оно учит для будущего, но также и тем, что его проживают, своим практически полезным здесь и сейчас результатом.

В - п я т ы х, *требование учёта индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся, роли и значения видов деятельности и форм общения при определении образовательно-воспитательных целей и путей их достижения*. ОАШ, ориентируясь на естественную жизнь обучающихся, на опыт их повседневной жизнедеятельности, выстраивая свою педагогическую систему работы с ними на уроках и вне уроков, в школе и вне школы, по необходимости стремится учитывать весь комплекс особенностей каждого обучающегося, а не только его индивидуальные возрастные, психологические и физиологические особенности. Педагоги ОАШ берут в расчет специфику внешкольного социального окружения ребенка, самобытную неповторимость пространства его повседневной жизни, уникальное сочетание различных социализирующих процессов, практик, в которые он оказывается включенным вне школы. Все то, что в совокупности формирует жизненный опыт каждого обучающегося, составляющий стержень его личности. Именно опираясь на этот стержень, развивая и корректируя его, педагоги ОАШ воспитывают и обучают школьников.

В - ш е с т ы х, *обеспечение преемственности дошкольного, начального общего, основного общего, среднего (полного) общего и профессионального образования*. В ОАШ эта преемственность обеспечивается не только конструированием элементов содержания образования и способов освоения, с одной стороны, связанных с дошкольным, а с другой – с профессиональным образованием. ОАШ может также эффективно обеспечивать эту связь, опираясь на динамику социального окружения обучающихся, изменения их жизненного уклада, накопления ими опыта социального поведения, естественного освоения различных социальных практик. Так называемое формальное образование, даваемое в учреждениях общего и профессионального образования различного уровня и типа, оказывается естественным элементом социализации подрастающих поколений, если оно связано с их жизнью, что имеет место в ОАШ.

В - с е д ь м ы х, *направление на разнообразие индивидуальных образовательных траекторий и индивидуального развития каждого обучающегося (включая одарённых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья), обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм учебного сотрудничества и расширение зоны ближайшего развития*. В ОАШ, тесно сотрудничающей с сообществом, вовлеченным в ее жизнь, ориентирующейся на охват социальной жизни обучающихся, открываются дополнительные возможности осуществления разнообразия индивидуальных траекторий и индивидуального развития каждого обучающегося. ОАШ имеет возможность без привлечения существенных дополнительных средств, опираясь на ресурсы сообщества, используя его культурную насыщенность и разнообразие, компенсировать и преодолевать ограниченность образовательного потенциала школьной среды, всегда оказывающегося значительно уже и беднее, чем сама жизнь. Привлечение лежащих вне школы ресурсов, подключение их потенциала к индивидуализации образования оказывается тем более эффективным, чем более эти ресурсы созвучны опыту обучающихся, чем в большей степени они соотносимы с повседневной их жизнью, чем менее они воспринимаются школьниками как "искусственные", не имеющие отношения к окружающей их социальной реальности.

Таким образом, ОАШ создает дополнительные эффективные возможности для реализации системно-деятельностного подхода при организации образования в школах по всем основным характеристикам этого подхода, которые содержатся в новейших методических документах.

Не менее значимы возможности ОАШ для оптимизации обеспечения становления л и ч н о с т н ы х х а р а к т е р и с т и к выпускника, которые содержатся в "портрете выпускника основной школы", сформулированном в п. 8 Федерального государственного образовательного стандарта общего образования для основной школы. Рассмотрим эти характеристики в контексте особенностей ОАШ.

Согласно стандарту, выпускнику основной школы присуще следующее.

В о - п е р в ы х, это человек, "*любящий свой край и свою Родину, знающий свой родной язык, уважающий культуру и духовные традиции*". ОАШ обладает огромным потенциалом для ознакомления со своим родным краем, с освоением культуры окружающего социума, его духовных традиций. ОАШ позволяет проявлять и развивать заботу о своем крае, что формирует активное деятельностное отношение к Родине, стремление улучшить окружающую жизнь. Не только внеурочная работа в ОАШ тесно связана с жизнью сообщества. Составление учебных программ по отдельным дисциплинам в ОАШ может и должно интенсивно использовать краеведческий материал, который является эффективнейшим средством актуализации всего заложенного в стандарте содержания образования.

В о - в т о р ы х, это человек, "*осознающий и принимающий ценности человеческой жизни, семьи, гражданского общества, многонационально-*

го российского народа, человечества". ОАШ предполагает активное участие обучающихся в жизни сообщества, их значительные усилия по его развитию и демократизации. Это создает благоприятную почву для деятельного ознакомления с системами ценностей окружающих людей, к толерантному отношению к ним, к формированию способности их принятия, к сознательной выработке собственной системы ценностей, учитывающей возможности и значение гражданского общества как важнейшего ресурса для реализации гуманистических и демократических идеалов, для создания ситуаций социального успеха для каждого человека.

В - т р е т ь и х, это человек, "*активно и заинтересованно познающий мир, осознающий ценность труда, науки и творчества*". ОАШ открывает огромные дополнительные возможности для проявления познавательной, творческой, социальной и созидательной активности человека, выводя его за стены школы, позволяя преодолевать жесткие рамки педагогических установлений образовательного учреждения. Многие получаемые обучающимися знания становятся непосредственным ответом на вопросы, с которыми они сталкиваются в своей жизни, помогают им решать реальные проблемы, стоящие перед ними. Их учебная активность органично переплетается с трудовой деятельностью в сообществе, которое имеет реальное социальное значение, что повышает ее значимость и для самих обучающихся. Участвуя в жизни сообщества, изменяя его, они лучше и глубже осознают практическое значение науки, учатся использовать ее достижения. Творчество в самых различных областях обретает социальную значимость, стимулируется самой жизнью, получает высокую общественную оценку и признание.

В - ч е т в е р т ы х, это человек, "*осознающий важность образования и самообразования для жизни и деятельности, способный применять полученные знания на практике*". Это положение применительно к ОАШ во многом раскрыто в предыдущем абзаце. Однако здесь следует особо подчеркнуть, что ОАШ имеет возможность в полном объеме реализовывать принцип, согласно которому образование есть не подготовка к жизни, а сама жизнь, имея в виду, что период получения образования не только самозначим для человека, но должен быть организован таким образом, чтобы обучающийся чувствовал неразрывную связь образования с реальной, окружающей его жизнью, чтобы школа не превращалась в замкнутое, искусственно изолированное от мира образовательное пространство. В ОАШ образование ощущается не как приобщение к каким-то оторванным от реальной повседневной жизни достижениям науки и культуры, воплощенным в учебных дисциплинах (предметах), а как способ получения ответов на проблемы, неразрывно связанные с жизнью обучающихся, как способ решения своих собственных проблем, проблем окружающих людей, проблем сообщества, Отечества, наконец, проблем современности.

В - п я т ы х, это человек "*социально активный, уважающий закон и правопорядок, соизмеряющий свои поступки с нравственными ценностя-*

ми, осознающий свои обязанности перед семьей, обществом, Отечеством". ОАШ эффективно приучает обучающихся к социальному образу жизни, социализирует их. Постоянная совместная деятельность обучающихся и в классах как в сообществах исследователей, и при выполнении совместных проектов, и в окружающем сообществе приучает их к конструктивному сотрудничеству, к дисциплине, естественно необходимой для успешного достижения совместной цели группой людей, которые делают одно общее дело. Многие нравственные нормы не просто навязываются обучающимся в ОАШ, а присваиваются ими в ходе совместной деятельности как объективная необходимость. Работа в сообществе и с сообществом помогает лучше понять и принять свои обязанности перед другими людьми.

В - ш е с т ы х, это человек, "*уважающий других людей, умеющий вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания, сотрудничать для достижения общих результатов*". Функционирование и развитие ОАШ не просто построены на основе конструктивного диалога, взаимопонимания с другими людьми, сотрудничества. Важно, что и диалог, и взаимопонимание, и сотрудничество в ОАШ привязаны не только и даже не столько к искусственным в своей основе учебным ситуациям, сколько к реальной жизни обучающихся и окружающего их сообщества, задающих важнейший контекст образованию (обучению и воспитанию) в ОАШ, постоянно актуализирующих жизненный опыт школьников.

В - с е д ь м ы х, это человек, "*осознанно выполняющий правила здорового и безопасного для себя и окружающих образа жизни*". В ОАШ к необходимости ведения здорового и безопасного для себя и окружающих образа жизни обучающихся подводят не на уроках, не на оторванных от их реального бытия воспитательных и просветительных мероприятиях, а опираясь на их опыт социальной жизни, на те ситуации, в которые они попадают сами, или которые разворачиваются перед их глазами в сообществе, с учетом реальных жизненных проблем.

В - в о с ь м ы х, это человек, "*ориентирующийся в мире профессий, понимающий значение профессиональной деятельности человека*". Решая эту проблему, ОАШ имеет огромное количество дополнительных возможностей ввести обучающихся в мир различных профессий, с представителями которых они сталкиваются в сообществе, во многих случаях осуществляя вместе с ними или с их участием определенную деятельность. При этом происходит не просто "живое" знакомство с той или иной профессией, но и понимание ее роли и места в обществе, а также понимание значения подлинного высокого профессионализма при решении конкретных задач.

Таким образом, оказывается, что ОАШ как модель учреждения общего среднего образования является исключительно удобным инструментом для обеспечения становления личностных качеств выпускника, предусмотренных новым стандартом.

При разработке Федерального государственного образовательного стандарта общего образования второго поколения была создана *Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России*[4]. В этой концепции содержатся положения, на которых, в частности, базируются требования стандартов к программам духовно-нравственного развития и воспитания как обязательным разделам основной образовательной программы каждого уровня общего образования. И соответственно, должны служить не просто ориентирами для образовательных программ каждой школы, а их нормативными рамками.

Какие существенно значимые возможности для реализации требований концепции открывает ОАШ?

В Концепции подчеркивается, что "именно в школе должна быть сосредоточена не только интеллектуальная, но и гражданская, духовная и культурная жизнь обучающихся". ОАШ последовательно позиционирует себя как социальный центр развития детей, являющийся фокусом множества потоков их социализации, обеспечивающий их включение в решение проблем сообщества, как эффективнейший способ их гражданского, духовного и культурного становления.

Концепция обращает особое внимание на то, что "общеобразовательные учреждения должны воспитывать гражданина и патриота, раскрывать способности и таланты молодых россиян, готовить их к жизни в высокотехнологичном мире. При этом образовательные учреждения должны постоянно взаимодействовать и сотрудничать с семьями обучающихся, другими субъектами социализации, опираясь на национальные традиции". ОАШ опирается на механизмы, обеспечивающие эффективное решение этих задач. Гражданское становление обучающихся в ОАШ осуществляется как их активным включением в демократическое пространство уклада школьной жизни, так и формированием деятельностной позиции в отношении решения проблем сообщества, принятия на себя ответственности за состояния дел в школе и в окружающем социуме, выработку активной жизненной позиции. Включение обучающихся в различные социальные практики помогает им расширять свой кругозор, выявлять и расширять способности, находить те сферы деятельности, в которых им наиболее интересно и в которых они могут в наибольшей степени проявить свои дарования. Модель ОАШ изначально строится на активном взаимодействии с сообществом со всеми субъектами его жизнедеятельности, которые актуально или потенциально оказываются субъектами социализации обучающихся, выступают или могут выступать партнерами в решении ОАШ педагогических задач их духовно-нравственного развития и воспитания. ОАШ эффективно позволяет преодолеть недостатки гражданского обра-

---

[4] См.: *Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А.* Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М., 2009.

зования как оторванных от жизни нравоучений, декларирующих необходимость определенной гражданской жизненной позиции.

Концепция ориентирует школу не только на воспитание гражданина государства (а государство всегда стремится к воспитанию верноподданного), но и на формирование его как члена гражданского общества. Согласно определению, данному в концепции, гражданское общество – "это общество, способное к самоорганизации на всех уровнях, от местных сообществ до общенационального (государственного) уровня, активно выражающее свои запросы и интересы как через свободно и демократически избранные органы власти и самоуправления, так и через институты гражданского общества, к которым относятся прежде всего общественные группы, организации и коалиции, а также формы прямого волеизъявления. Гражданское общество обладает способностью защищать свои права и интересы как через власть и закон, так и путем контроля над властью и воздействия на власть и на правовые нормы. Гражданское общество обязательно предполагает наличие в нем ответственного гражданина, воспитание которого является главной целью образования". Главным сущностным признаком ОАШ является ее направленность на образование субъекта демократии. Сама ОАШ в идеале есть модель действующего гражданского общества, формирующего у обучающихся способность, готовность и стремление к жизни в условиях демократического государственного порядка. В самом обобщенном виде идеал выпускника ОАШ как субъекта демократии есть идеал свободного и ответственно самоопределяющегося человека, конструктивно сотрудничающего с другими людьми в своем стремлении добиться личного жизненного успеха, сочетая собственные интересы, интересы группы и Отечества.

Концепция придает особое значение социально-педагогическому партнерству в деле духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся; в ней, в частности, говорится: "В современных условиях без социально-педагогического партнерства субъекты образовательного процесса не способны обеспечить полноценное духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся. Для решения этой общенациональной задачи необходимо выстраивать педагогически целесообразные партнерские отношения с другими субъектами социализации". Идея социального, в том числе и социально-педагогического, партнерства является одной из центральных в идеологии ОАШ. Поэтому она проектирует свою педагогическую деятельность не просто с учетом, а с выраженным акцентом на механизмы социально-педагогического партнерства.

В концепции вводится понятие *принцип социальной востребованности*, который "предполагает, что воспитание, чтобы быть эффективным, должно быть востребованным в жизни ребенка, его семьи, других людей, общества. Социализация и своевременное социальное созревание ребенка происходит посредством его добровольного и посильного включения в

решение проблем более взрослого сообщества. Полноценное духовно-нравственное развитие происходит, если воспитание не ограничивается информированием обучающегося о тех или иных ценностях, но открывает перед ним возможности нравственного поступка". Включенность ОАШ в поток социальной жизни сообщества по необходимости делает возможным и необходимым использовать такие формы социально-педагогической деятельности, которые обеспечивают участие обучающихся в решении реальных проблем сообщества и его субъектов, обеспечивают социально значимый востребованный результат. Это придает деятельности обучающихся нравственный смысл, позволяет гордиться востребованностью ее результатов. Добровольчество – один из китов, на котором базируется ОАШ. Оно не только основывается на нравственных поступках обучающихся, не только обеспечивает их включение в жизнь сообщества, но способствует их самореализации, является нравственным механизмом получения общественного признания, самоутверждения.

Концепция особо акцентирует внимание на том, что "духовно-нравственное развитие достигает содержательной полноты и становится актуальным для самого обучающегося, когда соединяется с жизнью, реальными социальными проблемами, которые необходимо решать на основе морального выбора … Сделать себя нравственнее, добрее, чище – значит сделать таким мир вокруг себя. Программы духовно-нравственного развития и воспитания должны предусматривать добровольное и посильное включение обучающихся в решение реальных социальных, экологических, культурных, экономических и иных проблем школы, семьи, района, города, области, республики, России". В ОАШ данное направление работы традиционно является приоритетным.

Федеральный государственный образовательный стандарт общего среднего образования второго поколения включает в фундаментальное ядро содержания общего среднего образования в качестве особого раздела *универсальные учебные умения и навыки*[5], которые находят свою конкретизацию в стандартах уровней общего среднего образования.

Стандарт рассматривает универсальные учебные действия в качестве инвариантной основы образовательного и воспитательного процесса, определяя их как "обобщенные способы действий, открывающие широкую ориентацию учащихся в различных предметных областях", как способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. ОАШ открывают дополнительные возможности для расширения и углубления предметных областей, применительно к которым формируются и развиваются ориентационные способности обучающихся. ОАШ также обеспечивает интенсивное освоение социального опыта, причем не препариро-

[5] См.: Фундаментальное ядро общего среднего образования / Под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. М., 2009. С. 38–42.

ванного и адаптированного применительно к решению специфических учебных задач, а полноценного, жизненного, позволяющего в полной мере включаться в реальность общественного бытия.

Исключительно значим потенциал ОАШ для формирования личностных универсальных учебных действий, в которые, согласно стандарту, входят: "жизненное, личностное, профессиональное самоопределение; действия смыслообразования и нравственно-этического оценивания, реализуемые на основе ценностно-смысловой ориентации учащихся (готовность к жизненному и личностному самоопределению, знание моральных норм, умение выделить нравственный аспект поведения и соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами), а также ориентации в социальных ролях и межличностных отношений". ОАШ обеспечивает формирование указанных универсальных учебных действий посредством целенаправленного погружения обучающихся в разнообразные потоки социальной жизни, стремлением максимально соединить образовательный процесс с другими социализирующими процессами, придать социальную значимость обучению и воспитанию, востребованность их результатов со стороны окружающих.

ОАШ также обеспечивает дополнительные возможности для формирования коммуникативных универсальных учебных действий, которые "обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, умение интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие со сверстниками и взрослыми". Исключительно широкое поле самого разнопланового общения, предоставляемое ОАШ обучающимся, позволяет эффективно отрабатывать предусматриваемые стандартом универсальные коммуникативные действия. К их числу относятся:

"планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – определение цели, функций участников, способов взаимодействия;

постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;

разрешение конфликтов – выяснение, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;

управление поведением партнера – контроль, коррекция, оценка действий партнера;

умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации".

Причем ОАШ обеспечивает системные возможности обучающимся отрабатывать эти действия не только в пространстве школы, но и в пространстве сообщества.

Таким образом, даже столь краткий анализ возможностей использования модели ОАШ для реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта общего среднего образования второго поколения показывает, что ОАШ могут стать исключительно удобной площадкой для практического внедрения заложенного в нем подхода. Это стимулирует использование модели ОАШ при оптимизации учебного материала, отбираемого в содержание профессионального педагогического образования с учетом требований стандарта.

Педагогическое образование – ресурс развития общественно активных школ

Педагогическое образование должно стать "своего рода интеллектуальным и нравственным ключом" (Д. Дьюи) к реалиям современной школы и инструментом, позволяющим успешно проектировать и реализовывать воспитание и обучение подрастающих поколений. Сложность решения поставленной задачи определяется рядом обстоятельств, к числу которых прежде всего относятся:

наличие множества педагогических идеалов и целей, педагогических систем, технологий образования, методик воспитания и обучения, которые не просто различны, но часто прямо противоположны и несовместимы;

рассогласование провозглашаемых педагогических ценностей и вытекающих из них педагогических требований и подходов, с одной стороны, и педагогической действительностью как реальной направленностью педагогического (педагогизированного) пространства развития человека – с другой;

частое несоответствие официально декларируемых требований к образованию на уровне государственной политики в этой сфере и той политикой, которая проводится в действительности;

противоречие между официально провозглашенной, закрепленной в законе об образовании, свободой педагогического творчества коллективов школ, отдельных учителей и воспитателей и жесткими рамками, определяющими и регламентирующими их деятельность.

Все эти несоответствия, рассогласования, различия и противоречия прежде всего концентрируются вокруг одной системной проблемы, суть которой заключается в том, что, с одной стороны, провозглашается и пропагандируется необходимость гуманизации и демократизации образования на всех его уровнях и во всех аспектах. С другой – несмотря на имеющие место отдельные весьма значимые подвижки в этом направлении, в массовой школе продолжает воспроизводиться жесткая авторитарно ориентированная модель образовательного процесса (а также всей организации образования), загоняющая всех в рамки жестких единых универсальных требований, препятствующая становлению свободной, ответственной, активной, критически мыслящей самостоятельной личности, способной в стремлении к достижению личного жизненного успеха учитывать общие интересы, конструктивно взаимодействовать с другими людьми.

В современной литературе, например, вполне обоснованно высказывается точка зрения, согласно которой "для демократического общества характерны договорные отношения между равноправными субъектами, отношения подчиненности заменяются отношениями партнерства. В соответствии с этим в образовательной практике востребована модель взаимодействия, основанная на диалоге, предполагающая переход от преимущественно регламентирующих, алгоритмизированных форм и методов организации дидактического процесса к развивающим, проблемным, исследовательским, поисковым"[6]. Однако на деле договорные отношения в российском образовании между учеником (воспитанником) и учителем (воспитателем) на уровне массовой практики в лучшем случае остаются благим пожеланием, хотя существуют интереснейшие инновационные разработки в этом направлении[7]. Будущий учитель, сам не прошедший "школу" договорных отношений в образовании, когда он обучался в учреждении общего среднего, а затем профессионального образования, не готов на деле строить свои отношения с учениками на основе договора.

В контексте указанных выше обстоятельств и обозначенной системной проблемы ОАШ оказывается тем образовательным институтом, который:

во-первых, может весьма успешно (во всяком случае, значительно более успешно, чем какая-либо иная известная модель массовой школы) решать многие официально поставленные задачи;

во-вторых, создает оптимальные условия для развития каждого школьника, реализации его творческого потенциала, использования активных и интерактивных методов обучения, формирования у него навыков социального поведения, умения сотрудничать с другими людьми;

в-третьих, обеспечивать реальную демократизацию школы, способствовать образованию субъектов демократии и развитию элементов гражданского общества;

в-четвертых, привлекать дополнительные ресурсы, необходимые для эффективного решения различных проблем функционирования и развития школы.

---

[6] *Панина Т.С., Вавилова Л.Н.* Интерактивное обучение // Образование и наука. 2007. № 6 (48). С. 34.

[7] См., например: *Касицына Н.М., Михайлова Н.Н., Юсфин С.М., Миркес М.М.* Педагогика поддержки. СПб., 2005; *Касицына Н.В., Михайлова Н.Н., Юсфин С.М.* Четыре тактики педагогики поддержки. Эффективные способы взаимодействия учителя и ученика. СПб. 2010; *Коваленко Е.Г., Юсфин С. М.* Договор как стратегия педагогической поддержки ребенка // Классный руководитель. 2000. № 3; *Левит М.* Договорные отношения "учитель – ученик" в обучении // Педагогический вестник. 1999. № 12; *Михайлова Н.Н., Юсфин С.М.* Договорное сообщество // Новые ценности образования: образование и сообщество. М., 1996. Вып. 5; *Роджерс К., Фрейберг Дж.* Свобода учиться / Пер. с англ. М., 2002;. *Рязанова Ю., Юсфин С.* Договоримся учиться // Директор школы. 1998. № 1; *Юсфин С.М.* Договор как средство гуманизации отношений в процессе педагогической поддержки ребенка. Автореферат дис. … канд. пед. наук. М., 1996 и др.

Каким же образом педагогическое образование в современной России может стать ресурсом развития ОАШ?

Естественно, прежде всего следует обратить внимание на включение в систему подготовки, повышения квалификации и переподготовки работников образования материалов, несущих в себе информацию об этой модели, раскрывающих ее возможности и перспективы, приобщающих к опыту ее реализации, учащих работать в режиме ее принципов. Однако ограничиваться этим нельзя, так как, к сожалению, до сих пор педагогическое образование пронизано авторитарными установками, которые находят питательную среду в тех педагогических стереотипах, которые усваиваются нами с пеленок, подкрепляются в школе и становятся на уровне подсознания базовыми установками организации всей нашей обучающей и воспитывающей деятельности. Например, учитель, как правило, искренне убежден в том, что дети безропотно должны его слушаться, безусловно выполнять все его требования, прилежно усваивать учебный материал и активно участвовать в воспитательных мероприятиях и, наконец, быть благодарными ему за нелегкий педагогический труд и заботу о них. Именно поэтому очевидна необходимость системного изменения целей, содержания и способов педагогического образования на тех принципах, которые присущи демократической педагогике вообще и ОАШ (как модели эту педагогику реализующую), в частности. Однако эта необходимость может стать действительностью не только при наличии специальных усилий, что само собой разумеется, но и при наличии особых условий. К числу этих условий прежде всего относятся рамки, задаваемые действующими нормативными документами, в числе которых особое место принадлежит стандартам высшего образования.

В 2010 г. в России вступили в действие Федеральные государственные образовательные стандарты по направлениям подготовки высшего профессионального образования третьего поколения (далее – ФГОС ВПО). Эти стандарты открывают новые возможности для системной переориентации учреждений, реализующих различные уровни педагогического образования на подготовку, повышение квалификации и переподготовку кадров для ОАШ.

Демократическая направленность ФГОС ВПО прежде всего проявляется в том, что современная реформа провозглашает необходимость добиться перехода подготовки педагогов с передачи им знаний, умений и навыков (ЗУНов) на формирование у них *профессионально-педагогической компетентностей*. Это создает дополнительные возможности для подготовки деятельных, инициативных, самостоятельных учителей и воспитателей, способных стать подлинными субъектами образовательной деятельности, обладающими выраженной ценностной педагогической позицией. А это важная предпосылка к организации их будущей профессиональной педагогической деятельности в логике образования субъекта демократии, т.е. достижения системообразующей цели ОАШ.

Педагогическую компетентность определяют как систему знаний, интеллектуальных и предметно-практических умений, навыков и привычек, обеспечивающих понимание и выполнение профессиональной педагогической деятельности. Под профессиональной компетентностью педагога понимается интегральная характеристика, определяющая способность решать профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной педагогической деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей.

Компетентность всегда проявляется в деятельности – предметно-информационной, деятельстно-коммуникативной, ценностно-ориентационной. Нельзя выявить непроявленную компетентность. Профессиональная компетентность педагога проявляется при решении профессиональных задач. При этом важно всегда рассматривать контекст, в котором проявляется компетентность. Природа компетентности такова, что она может проявляться только в органическом единстве с ценностями человека, т.е. при условии глубокой личностной заинтересованности в данном виде деятельности. На практике содержанием деятельности, имеющей личностную ценность, может быть достижение конкретного результата или способа поведения.

В литературе подчеркивается, что компетентностный подход нацелен на то, чтобы помочь людям осуществлять инновационную деятельность, ориентироваться в проблемных ситуациях, сотрудничать и реализовывать себя в жизни. Компетентностный подход во многом базируется на разработанной Д. Дьюи концепции "обучения деланием" ("обучения действием") и "обучения через опыт". На это обращает внимание Б.В. Авво, уточняющий соотношение понятий *компетенция* и *компетентность*. Он пишет: "Для разделения общего и индивидуального следует отличать синонимически используемые часто понятия *компетенция* и *компетентность*. Компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. Под компетенцией понимается некоторое отчужденное, наперед заданное требование к образовательной подготовке ученика, а под компетентностью – уже состоявшееся его личностное качество (характеристику). Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. При реализации компетентностного подхода в профессиональном образовании актуальными становятся модели обучения в действии, которые имеют истоки в прагматической и деятельностной дидактике. Обобщенно интерпретацию идей можно представить следующим образом. Цель "обучения действием" – преодолеть разрыв между тем, что человек знает, и тем, что он "делает". Другими словами, преодолеть раз-

рыв между теорией предполагаемых действий (знаниями) и практикой деятельностью. "Обучение действием" является "обучением через опыт". "Обучение действием" – это структурированный процесс изучения собственного опыта решения реальной задачи, проблемы (реализации проекта). Здесь важна способность ставить вопросы, помогающие прояснить, что делать и как"[8].

Компетентностный подход должен способствовать переориентации образовательного процесса с возможностей и желаний преподавателей на ожидания студентов и слушателей, предъявляющих требований к своей профессиональной подготовке, к способности решать практические задачи и осуществлять свою профессиональную деятельность. По определению Л.С. Лисицыной, это "ожидания того, что они будут уметь делать из сферы своей профессиональной деятельности после окончания всей или отдельной части образовательной программы. Ключевыми понятиями подхода являются *результаты обучения* и *компетенции*"[9].

В методических рекомендациях для руководителей и актива учебно-методических объединений вузов, разработанных Исследовательским центром проблем качества подготовки специалистов совместно с Координационным советом учебно-методических объединений и научно методических советов высшей школы[10], компетенции и результаты образования рассматриваются как главные целевые установки в реализации ФГОС ВПО, как интегрирующие начала "модели" выпускника.

Сама компетентностная модель выпускника, с одной стороны, охватывает квалификацию, связывающую будущую его деятельность с предметами и объектами труда, с другой – отражает междисциплинарные требования к результату образовательного процесса. Компетенции подразделяются на две группы: общекультурные (универсальные, надпредметные) и профессиональные (предметно-специфические, предметно-специализированные). Первые являются переносимыми и менее жестко привязанными к объекту и предмету труда. Вторые отражают профессиональную квалификацию. Они различаются для разных направлений подготовки/специальностей. От проектирования результатов образования, выраженных в форме компетенций, следует идти к проектированию объема, уровня, содержания теоретических и эмпирических знаний. Нельзя оторвать компе-

---

[8] *Авво Б.В.* Методология компетентностного подхода в высшем образовании // http://www.emissia.org/offline/2005/978.htm.

[9] *Лисицына Л.С.* Методология проектирования модульных компетентностно ориентированых образовательных программ. СПб., 2009. С. 5.

[10] См: Проектирование основных образовательных программ, реализующих федеральные государственные стандарты высшего профессионального образования: Методические рекомендации для руководителей и актива учебно-методических объединений вузов. Первая редакция. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Координационный совет учебно-методических объединений и научно-методических советов высшей школы, 2009 // www.rsuh.ru/print.html?id=79979.

тенции от содержания образования, равно как и не следует рассчитывать, что посредством только содержания образования можно обеспечить овладение компетенциями. Дело в том, что за формирование тех или иных компетенций не могут "отвечать" только отдельные учебные дисциплины или даже содержание всей образовательной программы. Компетенции – это также результат образовательных технологий, методов, организационных форм, учебной среды и т.д. Результаты образования и компетенции устанавливаются не только на уровне квалификации, но и на уровне циклов, учебных дисциплин (модулей). При создании новых образовательных программ требуется достижение прозрачности в определении целей. Последние должны быть динамичными и чуткими к потребностям общества, его различных сфер, к запросам социальных групп, отдельных категорий граждан. Оценивающие технологии и средства призваны включать в себя индикаторы, которые можно измерить. В условиях многообразия контекстов и их динамичного изменения расширяется понимание того, что язык компетенций – наиболее подходящий для консультации с заинтересованными кругами (социальными партнерами). Ориентация на компетенции способствует проектированию более пластичной структуры учебных дисциплин.

Приказом № 788 от 22 декабря 2009 г. Министерство образования и науки Российской Федерации утвердило и ввело в действие Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация "Бакалавр"). Стандарт определяет, что объектами профессиональной деятельности бакалавра являются обучение, воспитание, развитие, просвещение, образовательные системы. Согласно стандарту, бакалавр готовится *к педагогической и культурно-просветительской видам профессиональной деятельности.*

В структуре базовой компетентности будущего учителя (т.е. компетенций, отражающих специфику его профессиональной деятельности) можно особо выделить три аспекта. Во-первых, решение задач, связанных с изучением и развитием ребенка. Во-вторых, решение задач, связанных с созданием условий успешного педагогического взаимодействия на уроках и вне уроков, в школе и вне школы. В-третьих, решение задач, связанных с организацией и осуществлением диалога, взаимодействия не только с обучающимися, не только субъектами жизни школы, но и с возможными партнерами в окружающем социуме. Эти задачи нашли свое отражение в новом стандарте[11].

---

[11] В стандарте определено, что бакалавр по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование должен решать следующие профессиональные задачи в соответствии с видами профессиональной деятельности. *В области педагогической деятельности*: изучение возможностей, потребностей, достижений обучающихся в области образования и проектирование на основе полученных результатов индивидуальных маршрутов их обучения, вос-

В логике компетентностного подхода стандарт определяет тот перечень компетенций, которыми должен обладать бакалавр, успешно завершивший обучение по направлению 050100 Педагогическое образование. Этот перечень включает 16 общекультурных компетенций (ОК), шесть общепрофессиональных компетенций и 11 профессиональных компетенций в области педагогической деятельности (семь компетенций) и культурно-просветительской деятельности (четыре компетенции).

Ориентация на подготовку кадров для ОАШ предъявляет специфические требования к некоторым из перечисленных в стандарте компетенциям. Так, например, согласно 15-й общекультурной компетенции (ОК-15), бакалавр "*способен понимать движущие силы и закономерности исторического процесса, место человека в историческом процессе, политической организации общества*". Для педагога, принимающего идеологию ОАШ и реализующую ее в своей практической деятельности в рамках указанной компетенции, необходимо понимать характер и особенности демократии не только как политического строя, но и как весьма широкого общественного феномена, как принципа организации самых различных сторон жизни социума, пространства бытия людей, способов их взаимодействия.

Демократический педагог должен понимать:

сущность и особенности демократии, специфику ее различных интерпретаций, принципы демократической организации различных сторон жизни общества, место педагогического компонента в содержании учений о демократии;

возможности и ограничения, которые демократия предоставляет для решения различных проблем человека и общества, преимущества и риски демократии, ее сильные и слабые стороны;

историческую обусловленность, причины и условия возникновения, упрочнения, расцвета, кризиса, ослабления, краха демократии;

особенности человека как субъекта демократии, условия и механизмы его становления;

роль образования в становлении демократии и реализации ее потенциала, в формировании субъектов демократии.

питания, развития; организация обучения и воспитания в сфере образования с использованием технологий, соответствующих возрастным особенностям обучающихся и отражающих специфику предметной области; организация взаимодействия с общественными и образовательными организациями, детскими коллективами и родителями для решения задач в профессиональной деятельности; использование возможностей образовательной среды для обеспечения качества образования, в том числе с применением информационных технологий; осуществление профессионального самообразования и личностного роста, проектирование дальнейшего образовательного маршрута и профессиональной карьеры. В области *культурно-просветительской деятельности*: изучение и формирование потребностей детей и взрослых в культурно-просветительской деятельности; организация культурного пространства; разработка и реализация культурно-просветительских программ для различных социальных групп; популяризация профессиональной области знаний общества.

Конкретизируя обозначенные компетенции, стандарт формулирует, что студент должен знать, что он должен уметь, чем он должен владеть в результате освоения трех базовых учебных циклов:

1) гуманитарного, социального и экономического;

2) математического и естественнонаучного;

3) профессионального.

Рассмотрим первый цикл с точки зрения конкретизации ОК-15 в логике подготовки педагога ОАШ. В стандарте говорится, что в результате изучения базовой части гуманитарного, социального и экономического цикла студент должен:

з н а т ь: основные закономерности взаимодействия человека и общества; основные закономерности историко-культурного развития человека и человечества; основные механизмы социализации личности; основные философские категории и проблемы человеческого бытия; особенности современного экономического развития России и мира;

у м е т ь: использовать различные формы, виды устной и письменной коммуникации на родном и иностранных языках в учебной и профессиональной деятельности; анализировать мировоззренческие, социально и личностно значимые философские проблемы; применять экономические знания в процессе решения задач образовательной и профессиональной деятельности:

в л а д е т ь: технологиями приобретения, использования и обновления гуманитарных, социальных и экономических знаний; навыками рефлексии, самооценки, самоконтроля; различными способами вербальной и невербальной коммуникации; навыками коммуникации в родной и иноязычной среде.

В нашем контексте *основные закономерности взаимодействия человека и общества,* а также *основные закономерности историко-культурного развития человека и человечества* будут, в частности, центрированы на необходимости гармонизации их отношений, на взаимной ответственности и обусловленности жизненного успеха каждого при максимально возможном процветании всех, на генезисе исторических условий становления демократии для всех, предпосылках и механизмах реализации этих условий. Для правильного понимания этих закономерностей как важнейшей мировоззренческой основы освоения идеологии ОАШ, в основе которой лежит концепция демократической педагогики, при изучении самых различных дисциплин цикла (философии, социологии, политологии, культурологии и др.) успешно может быть использован материал из книг Д. Дьюи "Общество и его проблемы", "Демократия и образование", "Реконструкция в философии. Проблемы человека"[12].

---

[12] *Дьюи Д.* Общество и его проблемы / Пер. с англ. И.И. Мюрберг, А.Б. Толстова, Е.Н. Косиловой. М., 2002; *Дьюи* Д. Демократия и образование / Пер. с англ. Ю.И. Турчаниновой, Э.Г. Гу-

При решении задачи "разворота" образовательной программы подготовки бакалавров-педагогов на идеологию ОАШ следует каждую выделенную в стандарте общекультурную и профессиональную компетентность, а также каждую позицию в перечне того, что должен знать и уметь бакалавр, чем он должен владеть, следует проанализировать с точки зрения специфики ОАШ и наполнить их соответствующим содержанием. Существенную помощь в решении этой проблемы могут оказать книги серии "Библиотека демократического образования", издаваемые Фондом Новая Евразия.

Согласно требованиям стандарта, для определения целей, содержания обучения и способов управления деятельностью по освоению компетенций образовательная программа должна последовательно давать ответы на три вопроса:

что будет уметь делать обучающийся после окончания обучения;

что должен освоить обучающийся, чтобы эффективно выполнять свои профессиональные обязанности;

что будет доказательством готовности обучающегося к эффективному выполнению своих функций в рамках трудовой деятельности?[13].

Эти ответы должны быть даны применительно к задаче подготовки педагога для ОАШ, что накладывает на них вполне определенную специфику как в отношении общекультурных, так и в отношении собственно профессиональных качеств, развернутых на заложенные в стандарте компетенции.

Следует определить, какими компетенциями должен обладать обучающийся, успешно освоивший программу. При этом важно помнить, что каждая формируемая компетенция, как правило, развивается при освоении нескольких (а то и многих) учебных дисциплин. Поэтому необходимо четко сформулировать, над какими элементами компетенции предполагается вести работу, в чем должны состоять их поступательные изменения. Понимая компетентность как способность успешно делать что-то (преодолевать проблемы, решать задачи и т.п.), ее следует представлять в деятельностной форме, т.е. как возможность осуществления конкретного успешного действия. Например, при проектировании дисциплины "История образования и педагогической мысли" на уровне бакалавриата под компетенцией нельзя понимать знание тенденций развития всемирного историко-педагогического процесса. Компетенция может быть определена как умение ориентироваться в педагогическом прошлом. При этом важно содержательно раскрыть это умение таким образом, что бы освоивший его

синского, Н.Н. Михайлова. М., 2000; *Дьюи Д.* Реконструкция в философии. Проблема человека / Пер. с англ. Л.В. Павловой. М., 2003.

[13] См: *Коновалова Ю.В.* Профессиональные стандарты как основа разработки структуры и содержания стандартов профессионального образования и модульных образовательных программ // Образование и наука. 2008. № 1 (49). С. 39.

студент мог правильно идентифицировать демократические феномены в педагогике и образовании, соотносить их с различными социокультурными традициями, вписывать в основные тенденции эволюции историко-педагогического процесса, понимать закономерный характер их генезиса и трансформации, обусловившие их успех или неудачи причины, соотносить с достижениями и проблемы современной теории и практики образования.

Отбирая содержание материала, разрабатывая технологическую карту организации работы студентов, важно помнить, что современные требования к организации учебной деятельности делают необходимым:

актуализацию учебной мотивации обучающихся, что предполагает оказание им педагогической помощи в осмыслении выбора дисциплины, модуля, темы обучения, осознании личностного смысла ее изучения, понимание собственного интереса;

обеспечение личностной позиции обучающихся в учебном процессе, разработку индивидуальной (или хотя бы индивидуализированной) стратегии обучения;

смещение акцента с обучения через преподавание на учение посредством организации самостоятельной учебной деятельности, поддерживаемой и контролируемой преподавателем;

ориентацию не на усвоение новой информации, а на ее творческую переработку, овладение способами самостоятельного добывания и использования информации[14].

Причем если в рамках профессионального обучения эти требования направлены на повышение его эффективности и качества, субъектной вовлеченности и деятельностной направленности, то применительно к профессионально-педагогическому образованию важно помнить, что это еще и способ отработки тех моделей педагогического взаимодействия, успешно прожив и освоив которые, будущие учителя и воспитатели начнут их транслировать в своей профессиональной деятельности.

Самый эффективный и надежный способ подготовить педагога ОАШ – это обеспечить проживание им самых различных оашевских ситуаций. И если верно утверждение, что ОАШ – это демократическое общество в миниатюре, то и уклад жизни в учреждении педагогического образования в идеале должен быть максимально приближен к ОАШ, быть пронизан оашевским духом, давать обучающимся опыт жизни и работы в ОАШ. С этой точки зрения для подготовки оашевских кадров исключительно продуктивно так называемое контекстно-компетентностное обучение. По определению Э.Ф. Зеера, "*контекстно-компетентностное обучение* – это обучение, пронизанное идеей проектности в подготовке будущих кадров. В рамках этой инновационной образовательной технологии возможно оптимальное сочетание традиционного и развивающего обучения, построе-

---

[14] См.: *Строкова Т.А.* Индивидуальная стратегия обучения: сущность и технология разработки // Образование и наука. 2005. № 4 (34). С. 20–21.

ние профессионально-образовательного процесса, максимально приближенного к реальной профессиональной деятельности. Содержание образования проектируется на основе учета социокультурного и профессионального контекста подготовки будущего специалиста. Логика реализации этого типа обучения адекватна динамике развития ведущей деятельности обучемых: от учебно-познавательной через учебно-профессиональную, квазипрофессиональную (имитационно-игровые формы) к собственно профессиональной деятельности. При таком построении профессионально-образовательного процесса возможен выбор наиболее продуктивных технологий подготовки: исследовательское и проектное обучение, обучение методом кейсов, рефлексивное обучение, а также отбор аутентичных учебных материалов для работы в данной технологии"[15].

Рекомендации по разработке образовательных программ

При разработке рабочих программ конкретных учебных дисциплин, следует помнить, что они по своей форме должны быть всеобъемлющими учебно-методическими комплексами. Эта программа-комплекс может иметь следующую структуру[16]:

1. ИНСТРУКТИВНЫЙ БЛОК. Руководство по изучению дисциплины, содержащее описание целей курса и организационной стороны его изучения.

1.1. Информация об учреждении.

1.2. Информация об образовательной программе.

1.3. Структурное описание образовательной программы.

2. ИНФОРМАЦИОННЫЙ БЛОК. Определенным образом структурированная учебная информация (традиционный учебник).

2.1. Информация об изменениях, происходящих в предмете изучения.

2.2. Информация о современных подходах, методах и практическом опыте по изучаемому вопросу.

2.3. Информация о современных методах получения, обработки и анализа разнообразной информации о предмете изучения.

2.4. Перечисление содержательных единиц должно сопровождаться описанием основных процедур, темами для дискуссий, вариантами заданий для самостоятельной работы.

2.5. Краткий терминологический словарь.

Вариант структуры информационного блока:

цель и задачи, представленные в логике компетентностей;

перечень рассматриваемых вопросов;

список источников (прежде всего из хрестоматии) с обозначенной целью изучения;

---

[15] *Зеер Э.Ф.* Модернизация профессионально-педагогического образования: инновационный аспект // Образование и наука. 2006. № 6 (42). С. 51.

[16] См.: Проектирование учебно-методического обеспечения модулей инновационной образовательной программы / Под ред. С.А. Гончарова. СПб., 2007. С. 26–34.

учебно-методический текст по каждому вопросу, включающий: а) аналитический обзор информационных источников ведущих специалистов; б) письменные задания, предполагающие анализ источников из хрестоматии; в) поиск новых источников и их реферирование; г) выявление проблем с учетом опыта студентов.

3. КОММУНИКАТИВНЫЙ (ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ) БЛОК. Организация изучения курса, самостоятельная работа слушателей.

3.1. Рекомендации преподавателям по организации учебного процесса и проведению занятий.

3.2. Рекомендации по организации аудиторной и самостоятельной работы студентов.

4. КОНТРОЛЬНЫЙ БЛОК. Определение целей и форм проведения промежуточной и итоговой аттестации, формулировка требований к уровню достижений студентов, комплекс используемых измерительных оценочных материалов.

Описание учебных курсов

1. Название курса, его код, тип, уровень; рекомендуемое время изучения (в течение какого периода, после изучения каких курсов), семестр/триместр.

2. Трудоемкость курса в кредитах (общая нагрузка слушателя, необходимая для достижения планируемых результатов обучения).

3. Цель учебного модуля/курса в терминах результатов обучения или компетентности.

4. Предварительные условия.

5. Содержание курса, структурированное по видам учебных занятий с указанием их объемов в зачетных единицах.

6. Требования к уровню освоения программы.

7. Методы обучения, способы оценки.

8. Рекомендуемая (основная и дополнительная) литература.

Учебно-методическое обеспечение курса

1. Методические рекомендации и материалы для преподавателя, указания на средства, методы обучения, способы учебной деятельности.

2. Методические указания для студентов:

рекомендуемый режим и характер различных видов учебной работы, а также выполнение самостоятельной работы, в том числе и научно-исследовательской;

учебные материалы для самостоятельной работы студентов.

При разработке образовательной программы необходимо учитывать следующие требования[17]:

---

[17] См.: *Афанасьева Т.П., Караваева Е.В., Кашукоева А.Ш., Лазарев В.С., Немова Т.В.* Методические рекомендации по разработке и реализации на основе деятельностно-компе-

а) образовательная программа проектируется на основе профессиональных компетенций как целей программы, через определение способов достижения этих целей. В содержательном плане образовательная программа определяет, что подлежит изучению и освоению для формирования готовности к трудовой деятельности;

б) образовательная программа определяет организацию учебного процесса: то количество времени, которое необходимо будет потратить на освоение ее содержания, а также задает продолжительность и последовательность усвоения содержания отдельных вошедших в нее элементов и всей программы в целом;

в) образовательная программа должна строиться по принципу развертывания содержания образования от общего к частному.

г) образовательная программа должна быть направлена на формирование (развитие) компетенций слушателей, т.е. их способности практического применения полученного знания в условиях динамично меняющейся социальной реальности. Она должна обеспечивать повышение роли самостоятельной работы студентов, предусматривать контроль процесса и результатов образования как способа развития способности слушателей к самоконтролю.

При разработке учебной программы следует ориентироваться:

во-первых, на обучение действием;

во-вторых, на обеспечение становления компетентности обучающегося в сфере педагогической деятельности;

в-третьих, на создание контекста обучения, максимально соответствующего будущей профессиональной деятельности.

Структура квалификационных требований включает характеристику знаний, умений, информационной, социальной и коммуникативной компетенций:

знания (использовать… пополнять… выбирать);

умения (выстраивать… реализовывать… проектировать… использовать…);

социальная компетенция (ориентироваться в современной социокультурной ситуации, расширять круг социальных партнеров, создавать условия для проявления социальных инициатив, организовывать сообщества, учитывать особенности решения социальных проблем, нести ответственность за…);

коммуникативная компетентность (бесконфликтно общаться, предъявлять различные образцы общения, организовывать совместную деятельность, владеть профессиональной речевой коммуникацией, использовать различные средства коммуникации, организовывать сотрудничество, стимулировать к самостоятельной и творческой деятельности);

тентностного подхода образовательных программ ВПО, ориентированных на ФГОС третьего поколения. М., 2007. С. 17–20.

информационная компетентность (оценивать, отбирать и создавать информацию, отбирать и использовать информационные технологии, проектировать информационную среду, использовать информационные технологии для решения проектных и исследовательских задач).

Общая логика проектирования содержания учебной дисциплины в рамках стандарта педагогического образования определена А.П. Тряпицыной, которая предусматривает семь последовательных шагов в разработке программы[18]. Предложенный А.П. Тряпицыной вариант построения содержания дисциплины (модуля) в контексте требований новых образовательных стандартов предполагает такую последовательность проектировочных шагов:

определение ценностно-целевых ориентиров и принципов разработки содержания;

согласование тех компетенций, на формирование которых ориентирован цикл профессиональных дисциплин, и определение обобщенного результата изучения дисциплины как совокупности компетенций, заявленных в стандарте;

разработка контрольно-измерительных материалов;

определение фундаментального ядра содержания дисциплины;

определение основных понятий фундаментального ядра;

разработка системы заданий для студентов в логике нелинейной организации образовательного процесса, предполагающего возможность выбора и построения индивидуального маршрута освоения дисциплины;

рефлексия спроектированного содержания с позиций избранных ценностно-смысловых ориентиров.

Рассмотрим шаги проектирования содержания учебной дисциплины.

П е р в ы й ш а г. Заключается в определении ценностно-целевых ориентиров разработки содержания. Остановимся на этом шаге более подробно, так как он задает исходную точку и рамку всей последующей разработки.

Построение содержания учебных дисциплин в контексте стандарта высшего профессионального образования третьего поколения требует, прежде всего, определения ценностно-смысловых ориентиров, которые определяют направленность и результаты обсуждения.

Сегодня реализуются, по крайней мере, две модели профессиональной подготовки в вузовском педагогическом образовании: *адаптационная*, направленная на адаптацию специалиста к условиям будущей работы; *профессионального развития*, ориентирующая на активность, способность

---

[18] См.: *Тряпицына А.П.* Ценностно-смысловые ориентиры построения содержания дисциплины "Педагогика" // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters): электронный научный журнал. Июль 2009; *Тряпицына А.П.* Логика отбора содержания дисциплины "Педагогика" // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters): электронный научный журнал. Июль 2009.

принимать решения и нести ответственность за сделанный выбор и осуществляемые действия. Модель профессионального развития часто лишь декларируется, а осуществляется модель адаптационная, в результате чего образование находится в позиции "догоняющего" реально происходящие в жизни и, соответственно, в профессиональной деятельности изменения. Построение подготовки на основе модели профессионального развития направлено на обеспечение опережающего характера педагогического образования по отношению к другим видам, уровням образования.

Современный учитель должен обладать способностью:

размышлять над собственной системой ценностей, понимать цели и направления развития образовательных систем;

распознавать, "видеть" многообразие учащихся и сложности учебного процесса, реагировать на различные потребности учащихся;

улучшать среду обучения, создавать благоприятный климат;

понимать различные контексты (социальные, культурные, национальные и т.д.), в которых проходит обучение;

быть ответственным за качество своей деятельности и др.

Профессиональная компетентность выпускника вуза: интегральная характеристика личности, определяющая способность решать типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей. "Способность", в данном случае понимается не как "предрасположенность", а как "умение". "Способен", т.е. "умеет делать". Способности – индивидуально-психологические особенности–свойства–качества личности, которые являются условием успешного выполнения определенного вида деятельности.

В приведенном определении речь идет о профессиональной компетентности именно выпускника, поэтому фигурирует "умение решать типовые профессиональные задачи"; в случае работающего специалиста правомерно рассматривать компетентность как способность действовать в ситуациях неопределенности, способность адаптироваться к новым вызовам времени, решать нетиповые задачи.

Из приведенного определения следует, что содержание понятия *компетентность* не только шире, чем просто знания или умения, или навыки, но и больше их суммы. Кроме когнитивной (что делать?) и операционной (как делать?) составляющих, в компетентность сегодня включаются мотивационные (почему?), этические (как отнесутся?) и социальные (с кем?) элементы. Профессиональная компетентность рассматривается как совокупность ключевых, базовых и специальных компетенций.

Ключевые компетенции необходимы для любой профессиональной деятельности, связаны с успехом личности в быстроменяющемся мире. Ключевые компетенции приобретают сегодня особую значимость. Они проявляются в способности решать профессиональные задачи на основе

использования информации, коммуникации (в том числе на иностранном языке), социально-правовых основ поведения личности в гражданском обществе.

Базовые компетенции отражают специфику определенной профессиональной деятельности (педагогической, медицинской, инженерной и т.д.). Для профессиональной педагогической деятельности базовыми являются компетенции, необходимые для "построения" профессиональной деятельности в контексте требований к системе образования на определенном этапе развития общества.

Базовые компетентности формируются посредством решения групп следующих профессиональных задач:

видеть ученика в предмете, выстраивать его индивидуальный образовательный маршрут;

создавать условия для достижения учеником цели образования – формирование ключевых компетенций учащихся;

устанавливать взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса;

создавать и использовать образовательную среду;

проектировать и осуществлять профессиональное самообразование.

Специальные компетенции отражают специфику конкретной предметной или надпредметной сферы профессиональной деятельности. Специальные компетенции можно рассматривать как реализацию ключевых и базовых компетенций в области конкретной сферы профессиональной деятельности.

Базовые и ключевые компетенции всегда проявляются в контексте предметной области (или специальной компетенции). Все три вида компетенций взаимосвязаны и развиваются одновременно, что и формирует индивидуальный стиль педагогической деятельности, создает целостный образ специалиста и в итоге обеспечивает становление профессиональной компетентности. Ключевые, базовые и специальные компетенции, пронизывая друг друга, проявляются в процессе решения профессиональных задач разного уровня сложности, с использованием определенных ресурсов.

Приведенное понимание компетентности выпускника вуза обусловил выбор следующих основных принципов отбора содержания дисциплин:

личностная ориентация образования (принцип предполагает выявление возможностей содержания для самовоспитания и самообразования);

гуманитаризация (принцип определяет тенденции интеграции знаний в сфере человекознания и обосновании ценностных основ теоретических построений, диалогичность учебного материала, ориентацию студентов на сопоставление различных точек зрения, позиций, концепций);

фундаментализация (принцип определяет концентрацию учебного материала вокруг "ядра" научной дисциплины как основы решения профессиональных задач и "задачное построение" содержания, предполагающее активизацию исследовательской деятельности);

практико-ориентированность, т.е. технологичность (принцип направлен на реализацию методологической взаимосвязи науки и практики);

дополнительность (принцип характеризует взаимодействие различных форм знания: обыденного, научного, вненаучного – литература, искусство);

вариативность (принцип ориентирует на максимальный учет индивидуальных особенностей профессионального становления и профессионально-личностной рефлексии, потребностей рынка труда).

Таким образом, обозначенные ориентиры определили направление согласования различных позиций при проектировании содержания учебной дисциплины, исходя из четкого представления ожидаемого результата, выраженного на языке компетенций. Только после описанной выше подготовительной работы можно приступать к отбору содержания учебных дисциплин; точнее, определение ценностно-целевых ориентиров разработки содержания и есть первый шаг проектирования содержания учебной дисциплины.

Второй шаг. Представляет собой сложную задачу, решение которой связано, прежде всего, с необходимостью:

преодолеть сложившийся стереотип построения содержания, исходя из содержания той научной дисциплины, которая является основой построения соответствующей учебной дисциплины;

отразить в содержании учебной дисциплины всё богатство базовой научной дисциплины;

отказаться от убежденности в том, что именно "своя" учебная дисциплина является "самой главной" в достижении ожидаемых результатов.

Поэтому при проектировании содержания учебной дисциплин необходимо определить связи этой дисциплины с другими дисциплинами (модулями). Для этого необходимо проанализировать заданные в стандарте компетенции и определить, на какие компетентности работает в первую очередь та или иная дисциплина.

Другими словами, второй шаг связан с определением тех компетенций, на формирование которых ориентирована проектируемая дисциплина, и определением обобщенного результата изучения дисциплины как совокупности компетенций заявленных в стандарте.

Третий шаг. Связан с разработкой контрольно-измерительных материалов до проектирования собственно содержания дисциплины. Компетентностно ориентированный стандарт третьего поколения предполагает альтернативу проверке нормированных содержательных единиц – оценку компетентности студента, что ориентирует на приоритетное использование объективных методов диагностики деятельности (наблюдения, экспертиза продуктов профессиональной деятельности, защита учебных портфелей и др.).

При проектировании учебной дисциплины в логике кредитно-модульной системы следует иметь в виду, что один кредит равен 36 часам трудоемкости.

Четвертый шаг. Связан с определением фундаментального ядра содержания дисциплины, которое правомерно определить как знания (категории и закономерности), которые необходимы для решения типовой профессиональной задачи. Эти категории образуют необходимые, но недостаточные разделы (темы) дисциплины.

Механизмом ("основным нервом") решения задачи является механизм анализа через синтез. Данный механизм предполагает включение изучаемого объекта во все новые связи, "поворачивая" каждый раз его новой стороной, "вычерпывая" новое содержание. При этом возможны разные варианты раскрытия указанных категорий, что зависит от исследовательской позиции преподавателя. Обосновывая ту или иную точку зрения, он неизбежно сталкивается с объяснениями одного и того же понятия в разных научных концепциях, разных научных школах. Необходимо показать студенту (слушателю) множественность решений одной и той же педагогической задачи можно.

Познание педагогической реальности всегда предполагает включенность исследователя в изучаемую действительность, человеческое самопознание, диалог и сопереживание, что в идеале также должно находить свое отражение в содержании проектируемой дисциплины.

Пятый шаг. Связан с определением основных понятий фундаментального ядра. Предлагаемый подход не минимизирует содержание дисциплины; наоборот, концентрирует его вокруг категорий фундаментального ядра и основных задач профессиональной деятельности.

Шестой шаг. Связан с тем, что анализ процесса освоения знаний студентами свидетельствует о неожиданном парадоксе, который называют "отказом от приобретаемых знаний как индивидуальной собственности". Личность никогда не приходит к пониманию значения изучаемого иным путём, кроме как через ответные действия другого. Ничто из того, что сказано или написано, не обладает врождённым значением; оно не несёт само по себе однозначного смысла. Сами по себе занятия и книги не имеют значения, смысла до тех пор, пока студенты не придадут им эти значения и смыслы. Кроме того, ни занятия, ни книги не могут предопределить значение, которое будет присвоено им. Они только открывают ряд возможностей, из которых отдельные студенты (слушатели) по-разному выбирают информацию. Через обратную связь и оценивание преподаватель может сузить диапазон выбора, побуждая студентов (слушателей) к "правильным" действиям. Однако обратная связь и оценка находятся в том же положении, что и занятия, и книги – они подвержены множественности интерпретаций.

Если не транслировать готовые знания, то при поиске решения учебно-профессиональной задачи возникают вопросы, на которые студент (слушатель) не может ответить без изучения соответствующих источников (книг, журналов, статистики) или собственного исследования. Когда эти

источники найдены и освоены, студент продолжает своё совершенствование в качестве ученика, сталкиваясь с новыми важными практическими проблемами, которые вновь отсылают его к необходимым источникам и исследованию. Образовательный процесс взрослых людей не выстраивается в строго последовательные, логические ряды, не сводим к строго очерченным темам учебных дисциплин; взрослый человек имеет право почерпнуть те знания, которые необходимы именно ему для самоопределения, профессионального становления и личностного развития.

При организации взаимодействия преподаватель–студент (слушатель), не предполагающего трансляции готовых знаний, происходят:

объективизация "скрытых учебных планов", разрушение дисциплинарных границ;

реальное "помещение" дисциплинарных дискурсов в социально релевантные практики, а образовательных практик – в область социальных проблем;

переход от предметно- и человекоцентрированных способов образования к образованию как средству формирования "социального капитала" участников этого процесса, как ценности и ресурса для достижения личностно и социально значимых целей.

Это возможно в том случае, если в содержание дисциплины включить систему заданий для самостоятельной работы студентов (что и предусмотрено в современных рекомендациях по разработке учебных программ дисциплин в логике требований ФГОС ВПО). Разработка системы таких заданий – суть шестого шага в проектировании содержания учебной дисциплины. Только в этом случае возможно построение компетентностно ориентированного содержания, которое "строится" в процессе обсуждения того, какие знания, какие исследования в границах конкретной предметной области необходимы для решения учебно-профессиональной задачи и проявятся в образовательном процессе в виде заявленных компетенций, определенных как ожидаемый результат изучения дисциплины.

В этом случае содержание дисциплины "задает" и определенную модель обучения, предполагающую нелинейную организацию образовательного процесса, которая характерна именно для многоуровневого образования и которая позволяет в полной мере реализовать новую проектно-исследовательскую модель обучения – модель обучения действием.

Проектно-исследовательская модель "обучения посредством действия" предполагает, что студенты:

учатся не только у преподавателя, но и в процессе анализа реальных проблем, участвуя в их исследовании и обсуждении полученных решений;

работают с различными базами информации для выбора и принятия различных решений в контексте реальных ситуаций;

учатся мыслить критически и принимать ответственность за выбор решения.

С е д ь м о й ш а г. Это завершающий шаг. Определяется рефлексия сделанного (как и в первом шаге) избранными ценностно-смысловыми ориентирами.

* * *

Первый опыт работы по интеграции в содержание профессионального педагогического образования тех фрагментов педагогической культуры, которые должны способствовать подготовке кадров для ОАШ, показывает, что у этой работы есть большие перспективы. Ее результаты востребованы учреждениями педагогического образования, а также теми, кто в них обучается; она позволяет дать четкий, практико ориентированный и концептуально выверенный ответ на многие острые вопросы, которые стоят сегодня перед системой педагогического образования. Фонд "Новая Евразия" в рамках следующего проекта, направленного на поддержку развития движения ОАШ в России, предполагает продолжить работу по созданию условий для массовой подготовки кадров для ОАШ учреждениями высшего и последипломного профессионального образовании.

А.И. Салов

СОДЕРЖАНИЕ И ФОРМЫ ДИСТАНТНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ МЕНЕДЖЕРОВ ОБРАЗОВАНИЯ

Под дистантным (дистанционным) сопровождением повышения квалификации (ПК) управленческих кадров подразумеваются оказание помощи специалистам и поддержка управленческих команд, участвующих в региональной комплексной программе модернизации образования (РКПМО), по всем направлениям проекта через сайт оператора РКПМО (Академии социального управления) в Московской области. Система дистантного сопровождения ПК рассматривается как составная часть следующих основных систем: управления процессом обучения, контроля за уровнем подготовки обучаемого и экспертной. Дистантное сопровождение позволяет развивать индивидуальные формы образования, обеспечить своевременную поддержку конкретных обучающихся.

Смысл и назначение дистантной поддержки и сопровождения образования управленческих кадров заключаются в содействии средствами информационно-коммуникационных технологий оптимальному, т.е. максимально возможному по уровню результативности, качеству и удобству освоения образовательных программ дополнительного профессионального образования кадров при разумных затратах времени, усилий и ресурсов.

Такой эффект сопровождения может быть достигнут за счет:

1) многообразия, многоуровневости, богатства (избыточности) содержания дистантной составляющей содержания повышения квалификации;

2) оптимального взаимодополнения очной и дистантной составляющих содержания повышения квалификации;

3) оптимальной по содержанию и оперативности обратной связи;

4) индивидуализации содержания и процесса сопровождения;

5) использования возможностей сетевого взаимодействия между слушателями и преподавателями системы ПК.

Содержание дистанционного сопровождения образования управленческих кадров в конкретных обстоятельствах определяется и обусловливается совокупностью следующих факторов:

1) особенности уровней подготовки, потребности и запросы различных целевых групп слушателей;

2) цели и задачи повышения квалификации;

3) особенности задач и общего содержания конкретных образовательных программ ПК;

4) применяемые технологии ПК;

5) направленность, функции, цели и задачи дистанционного сопровождения ПК по отношению к общим целям и задачам ПК;

6) возможности и ограничения существующих аппаратных, программных, сетевых ресурсов дистанционного сопровождения ПК.

Видовое многообразие материалов, образующих содержание дистанционного сопровождения ПК, должно включать в себя:

1) программы ПК;

2) информацию о порядке и сроках освоения образовательной программы, формах и каналах связи между слушателями и организаторами повышения квалификации, условиях выдачи документов о ПК;

3) новости об актуальных проблемах, связанных с тематикой программ повышения квалификации;

4) учебно-методические материалы, раскрывающие содержание разделов и тем программы;

5) ситуационные материалы и учебные кейсы;

6) задания для самостоятельной работы слушателей;

7) темы проектов, эссе и других самостоятельных работ слушателей;

8) консультации превентивные (т.е. упреждающие появление профессиональных затруднений и возникновение вопросов);

9) консультации по конкретным запросам слушателей;

10) индивидуальные блоги преподавателей и слушателей;

11) материалы дискуссий и обсуждений на форумах;

12) материалы для самодиагностики и самооценки своих профессиональных компетентностей, знаний, умений, установок.

Одной из наиболее перспективных форм дистанционного сопровождения повышения квалификации управленцев (директоров общеобразовательных школ) становятся сетевые школы управленческих кадров (СШУК).

О сути сетевых образовательных программ в СШУК. Образовательные программы повышения квалификации в сетевой школе (сетевые образовательные программы) представляют собой не только содержательное и организационное обеспечение индивидуального или группового образовательного маршрута в соответствии с образовательным заказом (как к настоящему времени чаще всего и определяют сетевые образовательные программы), но и нормативный документ, фиксирующий организационную и процессуально-содержательную хararктеристики процесса ПК в сетевой школе управленческих кадров общего образования.

Они рассматриваются как проект траектории повышения квалификации, разработанный на основе взаимодействия субъектов повышения квалификации – реализаторов данных программ – ОУ как модельных и стажерских площадок, ИПКРО (ИРО, ЦРО) как экспертно-консультационных центров (узлов) СШУК, РЦДО (РУЦ "Академия учителей") как ресурсно-консультационных центров (узлов).

Уже наличие программ с конкретной тематикой (повышение квалификации управленческих кадров общего образования в областях государственно-общественного управления ОУ, управления развитием ОУ, управления качеством образования и др.) ориентирует тех, кто предполагает учиться в СШУК, в том проблемно-содержательном поле, которое предлагается освоить, а также в тех способах освоения содержания ПК, которые адекватны предлагаемому содержанию.

В архитектуре сетевой программы отражаются основные ценностно-целевые ориентиры СШУК как сетевой организации, что связано с направленностью школы на обеспечение включенности обучающихся в сеть в качестве субъектов и потенциальных партнеров, способных создавать "новые узлы" в сети СШУК. Так, в ней зафиксирована распределенность работ по участникам сети, действующим в единой ценностной цепи. В сети один из узлов выполняет роль "системного интегратора" – держателя стратегического, финансового (как правило) ресурса, имеющего определенные имидж и связи.

Организационная структура программ, построенная на основе комплементарного подхода, модульного и балльно-накопительного принципов, задает *предельно общий вектор* в образовательном пространстве СШУК, который в виде индивидуальной образовательной траектории уточняется на основе сотрудничества клиента (обучающегося) и сетевого консультанта СШУК.

Последний обеспечивает обнаружение дефицитов, актуализацию проблемы в сфере управленческой практики и на диагностической основе с учетом потенциала самого клиента, вырабатывает рекомендации для разработки им индивидуального маршрута (траектории).

Особенностью сетевых программ в СШУК является и то, что их содержание и структура отражают взаимодополнение практико и теоретико ориентированных модулей.

Практико ориентированные модули представляют собой "свернутый" кейс как результат отрефлексированной инновационной практики модернизации внутришкольного управления. Его подготовка осуществляется на основе экспертизы инновационного опыта, представленного ОУ, его структурирования в процессе консультативного взаимодействия.

Число вариативных практико ориентированных модулей определяется разнообразием инновационного опыта, зафиксированного относительно проблематики программы на модельных и стажерских площадках (их число совпадает с количеством модельных площадок и меньше суммарного количества модельных и стажерских площадок, поскольку стажерские площадки по существу инновационного опыта являются вариациями модельных площадок).

Практико ориентированные модули осваиваются через непосредственное изучение опыта, как минимум, на одной модельной площадке, а через виртуальное изучение, как минимум, на одной модельной или стажерской площадке, выбор которой диктуется необходимостью комплексного освоения того или иного инновационного направления.

Теоретико ориентированные модули разрабатываются как учебно-консультационные. Их учебно-консультационный характер определяет формат и стилистику учебно-методических материалов, включенных в "тело" программы в качестве приложения. Учебно-консультационные модули увязывают изученную практику с теоретическими представлениями, что позволяет осуществить не перенос опыта посещенных площадок, а обоснованные изменения практики внутришкольного управления на основе компетентных решений (т.е. на основе измененных управленческих компетенций, что является следствием расширения и изменения представлений в области теории внутришкольного управления, освоения новых приемов, методов, технологий как результата исследовательской рефлексии инновационной практики, представленной в рамках модельных и стажерских площадок).

Учитывая такую направленность, состав учебно-методических материалов, сопровождающих программы ПК, в значительной мере представлен консультациями, формат которых отражает превентивные виртуальные консультации. Число теоретико ориентированных модулей определяется инновационными направлениями, которые конкретизированы в инновационном опыте модельных и стажерских площадок.

Сетевые программы ПК в СШУК имеют приложение в виде диагностического, дидактического материалов, выполненных в формате гипертекста, что ориентирует обучающихся в библиотечном фонде электронных ресурсов СШУК как "зашитых" в портале "Сетевая школа управленческих кадров общего образования", так и в интернет-ресурсах узловых субъектов через ссылки на web-адреса и среды.

Ссылки даются также и на образовательные интернет-ресурсы за рамками сетевого пространства школы. Особое внимание при формировании

приложения необходимо уделять использованию системы Web 2,0, используемой в школе в качестве средообразующей.

В приложения входят диагностические карты-матрицы, способствующие уточнению понимания потребного/созидаемого/осваиваемого инновационного опыта.

О баллах и часах. Программы реализуются на трех уровнях: 1-й – уровень реальной практики (непосредственная работа на модельной площадке), 2-й – уровень виртуальной практики (изучение материалов модельных/модельных и стажерских/стажерских площадок), 3-й – теоретико ориентированный уровень.

Документом, фиксирующим результаты обучения, является портфолио, в состав которого входят экспертные листы, заполняемые менеджерами модельных и стажерских площадок, сетевыми преподавателями и/или консультантами, курирующими теоретико ориентированные модули, сетевыми экспертами, оценивающими выпускной проект. В портфолио входит дневник обучающегося, который заполняется им в формате соответствующей ИКТ "дневник", включенной в систему Web 2,0.

Освоение программы (учеба в сетевой школе) лимитируется во времени – не дольше одного учебного года. В ходе обучения могут запрашиваться промежуточные сертификаты (от 36 до 72 ч), которые затем, по мере наращения программы, могут быть заменены на итоговый сертификат (72 ч).

Непосредственное изучение *инновационного опыта* на 1-й модельной площадке регламентируется 10 часами (2 дня по 5 ч, включая изучение документации и методических материалов, имеющихся в ОУ, подготовку педагогического эссе, в котором отражается отношение к изученной практике, фиксируется ее инновационная сущность, условия (ресурсы), которые обеспечивают эффективность инновации и заполнение дневника). Освоение такого практико ориентированного модуля 1-го уровня оценивается 12 баллами.

На изучение *1-го виртуального инновационного опыта* на модельной или стажерской площадке (мастерская школы) отводится 8 ч (6 ч – изучение опыта, представленного на портале на основе сетевых технологий – видео- и аудиоролики в технологии "подкастинг", презентации, описание опыта как гипертекст, блог площадки для комментирования опыта самими разработчиками и посетителями площадки; заполнение комментариев в блог и на записи в педагогический дневник; 2 ч – консультации в области использования сетевых технологий).

Освоение такого практико ориентированного модуля 2-го уровня оценивается 8 баллами.

На изучение *1-го теоретико ориентированного учебно-консультационного модуля* отводится 8 ч (6 ч – изучение консультативного материала, 2 ч – эссе-синопсис). Освоение такого модуля оценивается 8 баллами.

Обязательными элементами, опосредующими освоение программы, являются виртуальное собеседование, актуализация затруднений, определение проблемы и формулирование образовательного запроса (интерпретация входной диагностики, которая проводится через заполнение карты образовательного заказа, которая изучается менеджерами СШУК, рекомендующими в итоге "индивидуальный (групповой) маршрутный лист" – индивидуальную траекторию ПК.

Сертификация освоения программы. Итог прохождения траектории обучения такой модификации (36 ч) сертифицируется справкой. Основания сертификации – наличие в портфолио трех экспертных листов, педагогического эссе, эссе-синопсиса, заполненного дневника, комментариев в блоге. Набор модулей для зачета 36-часовой программы: один модуль 1-го уровня, один модуль 2-го уровня, два модуля 3-го уровня.

Программа обучения, оцениваемая 72 баллами предполагает не только увеличение числа модулей 2-го и 3-го уровней, но и выполнение проектной работы – разработку проекта внедрения инновации в области ГОУ или развития ОУ на основе изученного инновационного опыта в области модернизации СШУК и его рефлексивного осмысления, на которую выделяется дополнительно 6 ч. 72-часовая программа предполагает участие обучающегося в каком-либо сетевом семинаре, конференции (6 ч).

Сертификаты обучения до 36 ч выдаются любым из учреждений из числа вошедших в сеть, имеющим лицензию на право образовательной деятельности на уровне дополнительного профессионального образования.

Сертификаты, фиксирующие освоение программы в объеме, выдаются на этапе становлении СШУК учреждением – сетевым интегратором. Такая схема сертификации закрепляется договорами между учреждениями, которые войдут в сеть (предположительно, договорами простого товарищества).

Материалы, которые выкладываются на странице ОУ (мастерская ОУ):

паспорт ОУ – субъекта СШУК;

информационная карта инновационного опыта;

публикации, раскрывающие инновационный опыт;

развернутое описание инновационного опыта (развернутый кейс);

видео- и аудиоматериалы, презентующие инновационную практику;

нормативно-правовые документы, фиксирующие правовое поле инновационного опыта;

дополнительные материалы, уточняющие характеристики инновационного опыта в рамках его тематики.

Материалы мастерской ОУ (кроме информационной карты инновационного опыта) становятся доступными после регистрации в СШУК.

Технологии реализации программ. Программы реализуются как в контактном режиме (очная форма обучения) – работа на одной из модельных площадок, так и на основе ДОТ и сетевых технологий (дистанцион-

ная форма обучения. Управление образовательным процессом и деятельностью школы осуществляется на основе сетевых технологий.

Особенности работы специалистов – организаторов переподготовки в сетевой форме. Планируя деятельность по профессиональной переподготовке специалистов-организаторов переподготовки педагогических кадров – с использованием сетевых моделей, необходимо учитывать несколько исходных моментов.

Первое, к обучению целесообразно привлекать людей, уже обладающих некоторыми знаниями и опытом, а также определенным уровнем компетенции в изучаемой области, имеющих тот или иной ресурс влияния (уровень полномочий) для возможной последующей реализации полученных знаний, способных в ходе обучения анализировать собственный опыт и мотивированно заниматься проектированием собственной будущей деятельности.

Второе, слушателями программы могут стать специалисты, обеспечивающие организацию процесса переподготовки и подготовки педагогических кадров, а также преподаватели и сотрудники системы подготовки и переподготовки педагогических кадров.

Третье, участники образовательной программы должны будут выступать в нескольких ипостасях: не только в роли "слушателей" (учащихся), но и в роли разработчиков (соавторов) образовательных программ переподготовки педагогических кадров с использованием сетевых моделей, а также в роли аналитиков (экспертов) относительно перспективных образовательных проектов в области подготовки и переподготовки педагогических кадров и т.п.

На практике начинают складываться различные формы совместного использования несколькими юридическими лицами интеллектуальных, материальных, учебных, кадровых и иных ресурсов. Это обеспечивает обучающемуся более широкий спектр возможностей для самостоятельного и ответственного выбора необходимых ему учебных курсов и образовательных программ вне жесткой зависимости от ведомственной принадлежности и реализующих их образовательных учреждений (организаций). В связи с этим требуется поддержка взаимодействия образовательных учреждений и нормативное регулирование складывающихся между ними отношений для реализации образовательных программ профильного обучения. Таким образом, одним из путей реализации задачи доступности и достижения качества образования является организация сетевого взаимодействия между образовательными учреждениями (организациями).

Сетевое взаимодействие возможно по разным поводам, для различных целей и с самым разнообразным содержанием. Например, возможно организовать сетевое взаимодействие по поводу арендных отношений, по поводу организации предпринимательской деятельности образовательных учреждений и т.п.

Закон РФ "Об образовании" от 10 июня 1992 года № 3266-1 в подпункте 5, п. 2, ст. 32 устанавливает норму о том, что образовательное учреждение вправе использовать дистанционные образовательные технологии при всех формах получения образования в порядке, установленном федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики в сфере образования.

Согласно п. 2 Порядка использования дистанционных образовательных технологий, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 мая 2005 г. № 137 (далее – порядка), под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационных и телекоммуникационных технологий при опосредованном (на расстоянии) или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника. Данные образовательные технологии используются образовательными учреждениями при реализации основных и (или) дополнительных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования и образовательных программ профессионального образования (п. 1 порядка).

При применении дистанционных образовательных технологий образовательная организация обладает следующими правами:

образовательная организация вправе использовать дистанционные технологии при всех формах получения образования или при их сочетании, при проведении различных видов учебных, лабораторных и практических занятий, практик (за исключением производственной практики), текущего контроля, промежуточной аттестации обучающихся (п. 4 порядка). Формами получения образования, согласно п. 1, ст. 10 Закона РФ "Об образовании", являются: в образовательном учреждении – очная, очно-заочная (вечерняя), заочная; семейное образование, самообразование, экстернат;

использование дистанционных образовательных технологий не исключает права учреждения на проведение учебных, лабораторных и практических занятий, практик, текущего контроля, промежуточной и итоговой аттестаций путем непосредственного взаимодействия педагогического работника с обучающимся в масштабах, определяемых образовательным учреждением (п. 4 порядка);

учет результатов образовательного процесса и внутренний документооборот при реализации образовательных программ с использованием дистанционных образовательных технологий может вестись в электронно-цифровой форме в соответствии с Федеральным законом от 10 января 2002 г. № 1-ФЗ "Об электронной цифровой подписи", т.е. с использованием электронно-цифровых документов (документов, в которых информация представлена в электронно-цифровой форме) и электронных цифровых подписей (реквизитов электронного документа, предназначенных для

защиты данного электронного документа от подделки, полученных в результате криптографического преобразования информации с использованием закрытого ключа электронной цифровой подписи и позволяющих идентифицировать владельца сертификата ключа подписи, а также установить отсутствие искажения информации в электронном документе) (п. 7 порядка);

использование дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ предполагает необходимость установления порядка и формы доступа к используемым учреждением информационным ресурсам (п. 10 порядка);

образовательная организация вправе осуществлять организационное и методическое взаимодействие с педагогическими работниками в процессе использования дистанционных образовательных технологий, в том числе с работниками, проживающими вне места нахождения образовательного учреждения (филиала), с применением информационных и телекоммуникационных технологий (п. 11 порядка).

При применении дистанционных образовательных технологий образовательная организация приобретает следующие обязанности:

в штате образовательного учреждения необходимо наличие руководящих работников, педагогических работников и учебно-вспомогательного персонала, имеющих соответствующий уровень подготовки (п. 5 порядка);

обеспечение наличия специально оборудованных помещений с соответствующей техникой, позволяющих реализовывать образовательные программы с использованием дистанционных образовательных технологий (п. 5 порядка);

обеспечение наличия системы повышения квалификации руководящих, педагогических работников и учебно-вспомогательного персонала в области использования дистанционных образовательных технологий (п. 11 порядка);

сохранение сведений об итоговой, государственной (итоговой) аттестации и личных документах обучающихся на бумажном носителе (п. 7 порядка);

обеспечение доступа обучающихся, педагогических работников и учебно-вспомогательного персонала к учебно-методическому комплексу (на бумажном или электронном носителе), включающему учебный план образовательного учреждения, учебный план обучающегося, программу учебного предмета (дисциплины, учебного курса), учебник по учебному предмету (дисциплине, учебному курсу), практикум или практическое пособие, тестовые материалы для контроля качества усвоения материала, методические рекомендации для обучающегося по изучению учебного предмета (дисциплины, учебного курса), организации самоконтроля, текущего контроля, учебные (дидактические) пособия и задачники, позволяющие обеспечить освоение и реализацию образовательной программы (п. 8 порядка);

предоставление обучающимся возможности получения учебно-методической помощи, в том числе в форме консультаций с использованием информационных и телекоммуникационных технологий (п. 12 порядка).

Требования к тренерам. Базовыми требованиями для отбора тренеров в системе дистанционного сопровождения повышения квалификации являются:

опыт работы по обучению взрослых и способность его рефлексировать;

умение строить свою работу (корректировать программу и предлагать технологию ее реализации) в строгой зависимости от цели подготовки и анализа состояния и потребностей целевой группы;

опыт консультирования;

опыт работы в рамках тех технологий, которые будут освоены целевыми группами;

пользовательские навыки и опыт использования ИКТ в образовательном процессе;

умение работать в паре с другим тренером на паритетных началах.

Представляется рациональным организовать конкурсный отбор тренеров для мобильных систем обучения в два этапа: предварительный этап – отбор и сертификация по итогам подготовки преподавателей (тренеров).

Данная сертификация проводится по итогам анализа первых самостоятельно проведенных занятий или их фрагментов. Полный сертификат включает следующие позиции:

1) разработка образовательных программ;
2) разработка семинаров (технологии реализации программ);
3) разработка кейсов дистантного обучения;
4) реализация содержания курсовой подготовки (с указанием конкретных модулей программы);
5) реализация содержания дистантного обучения (с указанием конкретных модулей программы);
6) экспертиза продуктов слушателей;
7) консалтинг;
8) разработка и организация стажировок.

Каждый из подготовленных преподавателей (тренеров) получает сертификат с определенным набором позиций.

Организация мобильной системы профессионального образования управленческих кадров предполагает объединение преподавателей в обучающие команды, особенно в случаях, когда обучение осуществляется в рамках и формах конкретного образовательного проекта (например, как в случаях с ОЦПРО).

При командной организации профессионального образования управленцев особо учитывается понимание преподавателем специфики командной работы и его умение работать в команде.

П р е п о д а в а т е л и - к о н с у л ь т а н т ы – специалисты в какой-либо области ("управление", "право", "экономика" и "мониторинг"), которые могут быть привлечены к чтению отдельных лекций, ответам на вопросы слушателей, индивидуальному консультированию, экспертизе разработанных проектов.

Важной фигурой в мобильной системе образования управленческих кадров является т ь ю т о р. Позиция тьюторов в мобильной системе подготовки управленческих кадров может пониматься и реализовываться в двух не противоречащих друг другу вариантах.

Первый вариант. Тьютор рассматривается как преподаватель "второй волны" при каскадной системе обучения: на первом этапе группа ведущих преподавателей целенаправленно готовит группу тьюторов, а затем тьюторы ведут занятия с целевыми группами слушателей в своих муниципальных образованиях при наличии сопровождения со стороны ведущих преподавателей.

Второй вариант. Тьютор рассматривается как педагог, индивидуально сопровождающий профессиональное развитие слушателей в ходе выполнения учебных проектов и самообразовательной работы.

Что такое сопровождение? Понятие это совсем недавно вошло в образовательную практику, однако базируется оно на важнейшем постулате современной образовательной парадигмы: ценность процесса образования определяется тем развивающим эффектом, которым он обладает в отношении обучающихся лиц. Процесс развития тем эффективнее, чем выше активность обучающегося.

Итак, в образовательном процессе обучающийся ставит перед собой цели, осваивает методы, содержание образования, оценивает полученные результаты. На каждом из этих шагов могут встретиться проблемы, которые трудно решить без посторонней помощи. Сопровождение и предполагает оказание помощи тому, кто действует и испытывает в процессе деятельности (в нашем случае – образовательной) затруднения. Иначе говоря, под тьюторским сопровождением понимается метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях образовательного выбора.

Проблемы, с которыми могут столкнуться обучающиеся в образовательном процессе:

выбор модулей (какие модули и в какой последовательности изучать);

затруднения в учебном процессе (непонятно содержание, неясен метод работы и т.д.);

межличностные, например, в группе складывается неблагоприятный климат, какой-либо член группы "тянет одеяло на себя" или излишне агрессивен, пассивен и т.д.;

самооценка;

перенос полученных знаний в практическую плоскость и др.

Все эти проблемы могут помешать эффективному освоению содержания образования. Что же может и должен сделать тьютор, сопровождая слушателей?

Заметим, что сопровождение – это комплексный метод, в основе которого лежит единство четырех функций: проблема диагностируется, собирается информация о возможных путях решения проблемы, вместе с учеником вырабатывается план решения проблемы, оказывается первичная помощь в ходе реализации плана.

Тьютору важно помнить, что сопровождение – это взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на разрешение актуальных образовательных проблем.

Как оно осуществляется на практике? В теории выделяют два основных пути тьюторского сопровождения, которые состоят в разработке и реализации системно и индивидуально ориентированных программ.

Что такое системно ориентированные программы? В нашем случае это программы, направленные на всю группу целиком, которые предназначены для того, чтобы предупредить возникновение проблем или решить те проблемы, которые носят массовый характер.

Индивидуально ориентированные действия тьютора направлены на помощь кому-либо из слушателей в решении тех проблем, которые у него возникли.

Если же от теории перейти к практике тьюторской работы, то тьютору предстоит:

создать условия для работы группы в рамках данной программы (обеспечить группу всеми необходимыми ресурсами);

познакомить группу с содержанием модульной программы, в случае необходимости помочь совершить индивидуальный выбор моделей;

помочь группе освоить основные учебные методы работы с модульной программой;

заботиться об эмоциональном климате и рабочей атмосфере в группе;

организовать работу группы и каждого слушателя в отдельности с учебным пособием, руководствуясь заданиями рабочей тетради;

проводить групповые дискуссии по заданиями рабочей тетради;

консультировать учащихся при выполнении практических задач и разработке проектов;

проводить проблемный анализ кейсов;

организовывать процесс оценки и самооценки по каждому учебному элементу в отдельности;

оказывать обучающимся индивидуальную помощь и поддержку как учебного, так и психологического характера.

Иначе говоря, тьюторы – ключевые фигуры, включенные в образовательный процесс с педагогической стороны. Они организуют образовательный процесс в группах и обеспечивают групповое сопровождение обучающихся в процессе работы с учебно-методическим модулем.

Что значит быть коммуникатором-помощником?

Чтобы стать коммуникатором-помощником, необходимо обладать качествами, которые обычно присущи лидеру. Коммуникатор должен:

управлять;

координировать;

преподавать на семинарах или в аудиторской обстановке;

обучать в процессе работы;

уметь убеждать;

работать в команде (группе);

заниматься консалтингом;

собирать необходимую информацию;

быть другом;

быть "отцом родным".

Все это учитывается при подготовке преподавателей для мобильной системы. Основными требованиями по результатам обучения является освоение следующих умений и навыков:

создание и модификация учебно-методических материалов;

проблематизация профессиональной компетентности слушателей;

организация командной, в том числе проектной, работы слушателей;

вовлечение слушателей в программирование личного и командного профессионального развития, их привлечение в качестве носителей общезначимой информации, преподавателей, тренеров;

использование в ходе обучения различных современных активных и интерактивных (в частности ИКТ-поддержанных) технологий образования взрослых;

использование в ходе обучения и в дистанционной поддержке современных средств ИКТ;

эффективная командная работа преподавателей (тренеров) с разными группами слушателей в очном режиме и в режиме межсеминарской поддержки;

сопровождение и содержательное наполнение сайта для слушателей;

стимулирование слушателей к разработке и реализации проектов и программ, работе с социальными партнерами;

поддержание продуктивно-развивающей атмосферы занятий, содействие созданию и развитию через обучение сообщества субъектов информатизации образования в регионе;

мониторинг, анализ и оценка процессов профессионального образования и методической поддержки;

контроль, оценка и аттестация слушателей;

тиражирование лучшего управленческого опыта;

профессиональное самообразование и самосовершенствование.

Работа преподавателя в мобильной системе предполагает его постоянное профессиональное развитие, самообразование. Известно, что профес-

сиональный уровень преподавателей, не стремящихся к совершенствованию своих навыков и знаний, со временем понижается.

Преподаватель должен заботиться о качественной обратной связи, постоянно переоценивать результаты работы и ставить новые цели, уметь эффективно работать с проблемами, совершенствовать навыки по выявлению потребностей в обучении слушателей, осваивать растущее многообразие методов преподавания, оценки результатов.

Дистантные формы обучения кадров образования находят все более широкое применение в системе образования. В Московской области накоплен положительный опыт дистантного обучения педагогов, однако до сих пор не сложились эффективные механизмы полноценной реализации дистантных форм обучения и сопровождения повышения квалификации управленческих кадров.

Существенным стимулом к внедрению дистанционной поддержки повышения квалификации управленческих кадров является реализация в Московской области КПМО, в рамках которого отрабатываются новые подходы к качеству образования, новые формы управления качеством образовательной деятельности, строятся системы мониторинговых отношений между государством, обществом и школой в сфере качества предоставляемых образовательных услуг.

В настоящее время в рамках КПМО усиливаются требования по созданию новой системы ПК. Обновление ПК становится ключевым условием реализации проекта. В частности, речь идет и о развитии дистантных форм ПК.

Задача обучения за короткий срок в рамках КПМО большого количества управленческих команд на школьном и муниципальном уровнях системы образования Московской области актуализирует развитие дистантной поддержки повышения квалификации управленческих кадров.

В рамках НИОКР "Разработка методического обеспечения дистантного сопровождения повышения квалификации управленческих кадров в рамках комплексного проекта модернизации образования Московской области" по мероприятию № 3.3.2. Развитие новых форм повышения квалификации педагогических кадров в рамках реализации направлений приоритетного национального проекта "Образование" – КПМО Московской области (совершенствование нормативно-правовой базы, научно-методического, организационного и кадрового обеспечения, мониторинг)", проводимому в рамках реализации Областной целевой программы "Развитие образования в Московской области на период 2006–2010 гг.", с опорой на имеющийся задел организуется повышение квалификации управленцев образования Московской области с использованием дистантной формы сопровождения обучения муниципальных и школьных управленческих команд.

Качественное сопровождение повышения квалификации управленческих кадров с помощью дистантной поддержки предполагает знание и понимание организаторами специфики подобной работы.

Создание системы дистантной поддержки обучения управленцев позволит придать системе повышения квалификации кадров мобильность, обеспечит вариативность работы с управленческими и педагогическими кадрами системы образования Московской области, будет способствовать быстрому внедрению результатов обучения в практическую деятельность специалистов, в конечном счете – оперативной реализации задач по модернизации образования Московской области.

Е.Г. Балахонская

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КАЧЕСТВА МЕНЕДЖЕРА ОБРАЗОВАНИЯ

При подготовке, повышении квалификации и переподготовке менеджеров образования необходимо в полной мере учитывать особенности их профессиональной управленческой деятельности. Эффективность менеджерской деятельности во многом зависит от ее рациональной организации. Для этого необходимо владеть комплексом организационных компетенций:

определять цели и задачи предстоящей деятельности;

намечать пути, способы действий и средства достижения поставленных задач;

осуществлять самоконтроль и вносить, если необходимо, коррективы в деятельность.

Руководитель должен обладать особыми личностными качествами, которые обеспечивают успешность управленческой деятельности. Может быть определен перечень этих качеств для конкретной должности. В структуре личностных свойств руководителя выделяются четыре подструктуры: управленческие способности, политические качества, профессиональные качества, организаторские качества.

Формирование личности руководителя опосредованно связано с отработкой отдельных операций и действий, включенных в управленческую деятельность, с психокоррекцией системы отношений. При этом особое внимание следует уделять исследованию развития мышления и созданию алгоритмов решения управленческих задач.

Личность руководителя можно представить сквозь призму формирования у него рефлексивно-ценностной концепции управления. Способность руководителя к интеграции проявляется в формировании, осмыслении и самокоррекции его собственной управленческой концепции, которая состоит из ряда взаимопересекающихся "концептуальных моделей" деятельности. Это своеобразная программа реализации стратегических замыслов руководителя.

Содержание управленческой концепции индивидуально, ее элементами являются:

стратегические замыслы;

экономические показатели;

проблемы, возникающие при выполнении показателей;

причины возникновения проблем;

управленческие средства устранения причин;

функциональные единицы, реализующие эти средства;

информация о состоянии деятельности.

При разработке модели личности менеджера образования особое значение придают закономерности изменчивости стиля руководства.

При понимании руководства как вида организаторской деятельности менеджера образования можно выделить следующие группы свойств личности руководителя:

общие качества (общительность, общий уровень развития, практический ум, наблюдательность, работоспособность, активность, инициативность, настойчивость, самостоятельность, самообладание);

направленность организаторской деятельности;

индивидный диапазон;

индивидуальный стиль;

подготовленность к деятельности;

специфические свойства (организаторское чутье, избирательность, ум, психологический такт, энергичность, требовательность, критичность);

склонность к организаторской деятельности.

Основными структурно-содержательными компонентами профессионального самосознания руководителя являются:

психологический профиль, состоящий из ряда комплексных психологических качеств личности, характеризующих интеллектуальные, социально-коммуникативные, регуляторные и мотивационно-ориентационные возможности руководителя;

интериоризованная структура профессионально-должностной деятельности, объединяющая в себе четыре блока содержательных характеристик, описывающих представления руководителя о своей ответственности, влиятельности, профессионализме и технологичности своего труда;

модель организационно-деятельностной направленности, включающая в себя иерархическую мотивационную ориентацию руководителя на организацию, конкретную деятельность, свои собственные интересы, на персонал;

модель нравственно-правововой ориентации, характеризующая динамическое соотношение профессионально-должностных прав и обязанностей в сознании и деятельности руководителя.

Модель личности менеджера образования как руководителя-профессионала может быть представлена сквозь призму следующих компонентов:

1) свойства человека как целого (образ мира, направленность, отношения к внешнему миру, особенности проявления креативности, интеллек-

туальные и операторные черты индивидуальности, эмоциональность, профессиональные ожидания, представление о своем месте в профессиональной общности);

2) праксис профессионала (специфические черты, моторика, умения, навыки, действия);

3) гнозис профессионала (специфические черты, прием информации, ее переработка и принятие решений, гностические умения, навыки и действия);

4) информированность, знания, опыт, культура профессионала (специфические черты, ориентировка в области науки и теоретического знания, профессиональные знания о предметной области);

5) психодинамика (интенсивность переживаний, быстрота их смены, нагрузки и трудности в данной профессиональной области);

6) осмысление вопросов своей возрастно-половой принадлежности в связи с требованиями профессии.

Структура личности профессионала включает:

мотивацию (направленность личности и ее виды);

свойства личности (способности, характер и его черты, психические процессы и состояния);

интегральные характеристики личности (самосознание, индивидуальный стиль, креативность как творческий потенциал), определяющие неповторимость и уникальность руководителя.

В профессиональном самосознании как интегративной характеристике личности менеджера образования как руководителя-профессионала можно выделить:

1) осознание личностью норм, правил, модели своей профессии как эталонов для осознания своих качеств; здесь складываются основы профессионального мировоззрения и личная концепция труда;

2) осознание этих качеств у других людей, сравнение себя с неким профессионалом средней квалификации;

3) учет ожиданий и оценка себя как профессионала со стороны других людей;

4) самооценивание личностью своих отдельных сторон по когнитивным, эмоциональным и поведенческим основаниям;

5) положительное оценивание личностью самой себя в целом, определение своих положительных качеств, перспектив создания позитивной Я-концепции.

Профессионализация менеджмента определяется шестью факторами:

1) профессиональной подготовкой самого менеджера;

2) профессионализмом персонала управления;

3) организационными и социально-экономическими условиями, в которых возможно проявление профессионализма, его практическая реализация;

4) стимулированием реализации потенциала менеджера в созидательном труде;

5) духовностью, терпимостью и поиском правды;

6) созидательным проявлением любви к Родине.

Выделяются три группы организаторских способностей: организаторское чутье, умение оказывать эмоционально-волевое воздействие, склонность к организаторской деятельности.

В группу организаторского чутья включаются следующие компоненты:

психологическая сообразительность – быстрое понимание психологических особенностей и состояния других людей, умение запоминать людей и их поступки, склонность к психологическому анализу поведения и поступков других людей и своих собственных, способность мысленно ставить себя в психическую ситуацию другого человека и действовать вместо него, глубокая вера и убеждение в силе, способностях и возможностях отдельной личности и коллектива;

практический психологический ум – умение лидера и руководителя распределять задачи в зависимости от индивидуальных особенностей людей, регулировать психическое состояние в зависимости от условий деятельности и учета взаимоотношений между ними при постановке задач, выдвигаемых перед коллективом в его деятельности;

психологический такт – умение быстро найти необходимый тон, целесообразную форму общения в зависимости от психического состояния и индивидуальных особенностей окружающих людей, в речевой адаптации к разным людям простоте и естественности в отношениях с ними, чувстве справедливости и объективности при оценке и подборе людей.

Ко второй группе организаторских качеств относятся качества, связанные с эмоционально-волевым воздействием:

общественная энергичность – способность лидера заражать своей энергией окружающих его людей (с помощью мимики, взгляда, выражения лица, жестов, позы), логически-речевое и практическое воздействия через личный пример;

взыскательность, характеризующаяся смелостью, постоянством и гибкостью, категоричностью и настойчивостью, разнообразными формами понуждения, начиная с шутливой формы до приказа, индивидуальный подход в зависимости от постоянных и временных психических особенностей и состояния людей;

критичность – способность анализировать отклонения от нормы в деятельности и поведении других людей, которая выражается в самостоятельности при проведении критического анализа вместе с коллективом, логичность и аргументированность критических замечаний, прямота и смелость, глубина замечаний, а также доброжелательность.

В третьей группе качеств – склонность к организаторской деятельности – выделяются:

способность руководителя самостоятельно заниматься организаторской деятельностью;

смелость в принятии на себя функции организатора и ответственность за работу других людей в трудных и неблагоприятных условиях;

потребность в организаторской деятельности и постоянная готовность браться за нее, получение положительных эмоций от ее осуществления и скука, если ею не заниматься.

Для достижения высоких показателей в работе коллектива менеджер образования нуждается в эффективных организаторских способностях, которые объединяются в три типа.

1. Организационная проницательность, включающая:

психологическую избирательность – умение уделять внимание тонкостям взаимоотношений, синхронность эмоциональных состояний руководителя и подчиненных, способность поставить себя на место другого;

практическую направленность интеллекта, т.е. прагматическую ориентацию руководителя на использование данных о психологическом состоянии коллектива для решения практических задач;

психологический такт – способность соблюдения чувства меры в своей психологической избирательности и прагматической ориентированности.

2. Эмоционально-волевая результативность – умение влиять, способность воздействовать на других людей волей и эмоциями. Она складывается из следующих факторов:

энергичность, способность направлять деятельность своих подчиненных в соответствии со своими желаниями, заряжать их устремленностью, верой и оптимизмом в продвижении к цели;

требовательность, способность добиваться решения своих задач при психологически грамотной постановке и реализации требований к подчиненным;

способность критически оценивать свою деятельность, обнаружить и адекватно оценить отклонения от намеченной программы в деятельности работников.

3. Склонность к организаторской деятельности, т.е. готовность к организаторской деятельности, начиная с мотивационных факторов и заканчивая профессиональной подготовленностью.

Хороший менеджер образования должен обладать следующими личными качествами:

широким кругозором, жаждой знаний, профессионализмом, новаторством, творческим подходом к работе;

чувством понимания ситуации;

творческим отношением к работе, упорством, уверенностью в себе и преданностью делу;

нестандартным мышлением, изобретательностью, инициативностью и способностью генерировать идеи;

готовностью к переменам, открытостью, гибкостью и легкой приспособляемостью к происходящим изменениям;

стремлением к сотрудничеству, коммуникабельностью и чувством успеха;

эмоциональной уравновешенностью и стрессоустойчивостью, психологическими способностями влиять на людей;

ситуационным лидерством и энергией в корпоративных структурах;

способностью работать в коллективе и с коллективом;

умением предвидеть результат;

внутренней потребностью к саморазвитию и самоорганизации;

способностью и умением рисковать;

способностью действовать самостоятельно;

ответственностью за деятельность и за принятые решения;

способностью увидеть, выделить существенное;

искусством выполнять планы.

В настоящее время выделяют следующие образцы навыков руководства, которые необходимы менеджеру образования при формировании и управлении организацией:

умение при управлении учитывать поведение подчиненных;

способность устанавливать и контролировать дисциплину;

стремление гибко использовать различные стили руководства, приспосабливая их к переменам;

осознание выполняемой роли и эффективное использование своего положения;

развитие и поддержание хороших отношений с окружающими;

отдача четких однозначных указаний и распоряжений;

регулярный анализ работы подчиненных и учет его результатов;

стимулирование деятельности подчиненных, поощрение наилучших примеров в работе;

системный подход к анализу работы;

квалифицированное делегирование полномочий;

избежание слишком частого применения негативного подкрепления;

создание эффективной обратной связи;

защита персонала организации от внешних угроз;

поиск способов повышения результативности работы сотрудников;

установление системы оценки работы и критериев успеха.

Эффективное руководство предполагает, что люди совместно координируют ресурсы, определяют задачи, выдвигают и поддерживают идеи, планируют деятельность и т.д. Коллективная работа позволяет открыть большие новые возможности, коллективный подход – решать проблемы сообща. Тем самым вырабатывается больше идей, возрастает инновационная способность, уменьшаются возможности для появления стрессовых ситуаций.

Роль руководителя в организации коллектива во многом зависит от совершенствования стиля и методов его руководства, от поведения руководителя, от характера его взаимоотношений с людьми.

Организаторские компетенции менеджера можно определить как качества, которые обеспечивают эффективную работу руководителя, направленную на создание новых знаний, технологий.

Модель компетенций "20 граней" для менеджеров:

1) *управленческие навыки* – планирование и организация, управление людьми, развитие подчиненных, лидерство;

2) *индивидуальные черты* – стрессоустойчивость, адаптивность, ответственность, позитивное мышление;

3) *мотивация* – инициативность, ориентация на качество, нацеленность на результата, саморазвитие;

4) *навыки принятия решений* – анализ проблем, сбор информации, коммерческое мышление, системность мышления;

5) *межличностные навыки* – межличностное понимание, работа в команде, убедительная коммуникация, построение взаимоотношений.

Е.Г. Ильяшенко

СОЗДАНИЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЛЕКТОВ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ

Современная образовательная политика ориентирует на раскрытие способностей каждого ученика, воспитание личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. Школьное обучение должно быть построено так, чтобы выпускники могли самостоятельно ставить серьёзные цели и достигать их, умело реагировать на разные жизненные ситуации. Результатом образования в современном обществе являются не знания как таковые, а умение применять их в повседневной жизни, использовать в дальнейшем обучении.

Школа должна переориентироваться с сугубо образовательных (обучающих) технологий, вооружающих учащихся некоторым объемом знаний, на более глубокое личностно ориентированное образование, позволяющее школьнику понять особенности своей личности, осознать свои возможности, а главное – сформировать навыки активной жизненной позиции, в том числе и способность самостоятельного принятия решений в различных жизненных ситуациях, а также готовность нести личную ответственность за принятое решение. Ученик должен приобрести ключевые компетенции и социальный опыт, которые помогут ему быстрее адаптироваться в условиях инновационной развивающейся экономики, выбрать и получить профессию в соответствии со своими способностями и возможностями и с учетом потребностей рынка труда.

Особенно это актуально для детей с ограниченными возможностями здоровья, так как для них получение качественного образования означает, в первую очередь, социальную адаптацию и социальную реабилитацию.

Среди основных направлений развития общего образования, обозначенных в качестве приоритетных в Национальной образовательной инициативе "Наша новая школа", одним из важнейших является обеспечение равного доступа к качественному образованию всех детей без исключения.

Это означает расширение возможностей обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в неспециализированных образовательных учреждениях, создание в каждой школе условий, обеспечивающих успешную социализацию детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, создание и нормативное закрепление системы "инклюзивного" обучения, которое повышает статус ребенка с особыми образовательными потребностями и его семьи в обществе, способствует изменению позиции общества в отношении таких людей, что ведет к развитию толерантности и социального равенства.

Направленность образовательной системы России на организацию профильного образования подчеркивает необходимость превращения ученика из объекта педагогических воздействий в субъект собственной ориентации на профессию.

А это означает, что всем выпускникам придется сделать выбор профессии, жизненного пути. И задача школы – подготовить к этому сложному процессу, сформировать компетенцию осознанного выбора, показать учащимся их возможности, нацелить на развитие способностей, которые пригодятся в дальнейшем.

Сейчас школы в рамках предпрофильной, профильной подготовки реализуют различные элективные курсы, нацеленные на подготовку учащихся к выбору профессии. И, несмотря на многообразие методических разработок, общеобразовательные учреждения испытывают недостаток в систематизированном учебно-методическом обеспечении профориентационной работы с учащимися средних и старших классов.

С целью восполнения данного недостатка разработаны учебно-методические комплекты для профессиональной ориентации учащихся средних и старших классов инклюзивных форм обучения.

Разработаны два учебно-методических комплекта (УМК), включающих учебное пособие и рабочую тетрадь для учащихся.

В основе каждого УМК лежит ориентационный элективный курс, разработанный с учетом специфики современного образования, а именно профильности, инклюзивности, компетентностного подхода.

Первый УМК – "*Мой жизненный выбор*" – адресован учащимся средних классов, преимущественно 8-х и 9-х, и предназначен для формирования у учащихся компетенций обоснованного выбора будущего профиля обучения подготовки к выбору профессии.

Занятия с использованием данного УМК позволяют учащимся познакомиться с многообразием мира профессий, изучить свои возможности и потребности, соотнести их с требованиями, которые предъявляет интере-

сующая их профессия, сделать обоснованный выбор профиля в старшей школе.

Главной задачей на данном этапе является не выбор профессии как таковой, а формирование компетенции выбора, осознания необходимости личного выбора из нескольких вариантов и осознания ответственности за сделанный выбор.

Данный курс имеет прямую социальную и адаптивную направленность, поэтому в содержание включены такие обществоведческие разделы, как:

"Я учусь делать выбор", в ходе изучения которого формируется компетенция осознанного ответственного выбора;

"Я и другие", в котором освещаются проблемы выстраивания отношений, регулирования конфликтов, толерантного поведения;

"Мое здоровье", в котором внимание учащихся обращается на важность сохранения здоровья, ведения здорового образа жизни, а также уделяется внимание проблеме инвалидности и взаимоотношений инвалидов и здоровых в современном обществе.

Изучение этих тем является подготовкой к работе по формированию профессионального самоопределения, которая начинается в средних, а продолжается и углубляется в старших классах.

В УМК присутствуют две основные содержанные линии: социальная и профориентационная.

Первая линия объединяет темы, объединенные в разделы "Я учусь делать выбор", "Мое здоровье", "Я и другие". Вторая линия включает темы, вводящие учащихся в мир профессий. Знания и умения, полученные при изучении данных тем, актуализируются, систематизируются и выводятся на новый уровень при изучении разделов, посвященных непосредственно профессиональному самоопределению: "Я и мои возможности", "Мои способности и профессиональная пригодность", "Мое профессиональное самоопределение".

Специфика инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями, необходимость разрешения проблемы их социальной адаптации решается при изучении тем, посвященных проблемам построения взаимоотношений, толерантности, отношения к инвалидам и инвалидности, проблемам состояния здоровья и учета его при выборе профессии.

Следует обратить внимание на то, что проблема негативного или позитивного влияния профессии на здоровье и, наоборот, влияния состояния здоровья человека на возможности выполнения им своих обязанностей, не является для здорового подростка личностно значимой, изучение этой темы может не вызвать сразу существенного интереса подростков.

Однако в инклюзивном классе, где учатся дети с ограниченными возможностями здоровья, тема становится актуальной для данной категории детей. И здесь важно сделать упор на воспитательный аспект, уделить

внимание формированию толерантного поведения, показать, что ограничение здоровья не всегда является ограничением к профессиональной реализации.

В старших классах работа по профессиональному самоопределению выходит на новый уровень и приобретает более узкую направленность непосредственно на выбор профессии и пути ее получения. Именно в такой логике построен курс, на основе которого разработан УМК для старших классов "Моя профессиональная карьера".

УМК "*Моя профессиональная карьера*" призван расширить и углубить знания и умения, полученные школьниками при изучении в средних классах элективного курса "Мой жизненный выбор" и на основе полученных знаний и умений сформировать социальную компетентность в выборе профессии.

Данная компетентность представляет собой совокупность знаний о мире труда и о себе как субъекте профессиональной деятельности, умений оценивать и развивать свои возможности в соответствии с требованиями профессии и рынка труда.

Формирование социальной компетентности в условиях инклюзивного образования у детей с ограниченными возможностями будет иметь свою специфику. Эта специфика объясняется наличием у данной категории учащихся особенностей психофизического развития, обусловленных нарушением, могущих ограничить и затруднить их профессиональную деятельность. Следовательно, формирование у них знаний о своих особенностях помогут им осознать свои возможности, преодолеть недостатки психофизического развития, а здоровым учащимся помогут усвоить важнейшие социальные навыки совместного существования, взаимопомощи, толерантного поведения. И если работа по формированию социальной компетентности в выборе профессии в рамках усвоения курса "Моя профессиональная карьера" для старшеклассников с ограниченными возможностями является коррекционной, то для здоровых детей она имеет важное воспитательное значение.

УМК объединяет общая стратегия.

Основной целью курса "Мой жизненный выбор" является формирование у учащихся готовности к осознанному социальному и профессиональному самоопределению. Учащиеся учатся анализировать социальную ситуацию, представляющую возможность делать обоснованный выбор, принимая личную ответственность за свое решение.

Школьники в ходе занятий с помощью УМК:

1) знакомятся с основами технологии выбора;

2) формируют важнейшие ключевые коммуникативные компетенции, компетенции толерантного поведения;

3) готовятся к осознанному выбору профиля обучения в старшей школе и в перспективе – будущей профессии;

4) получают знания о мире профессий, возможности подготовки к ним, формируют представление о профессиональной пригодности и компенсации способностей;

5) знакомятся с основами планирования профессиональной карьеры;

6) развивают способности к самоопределению и самореализации.

Целью элективного курса "Моя профессиональная карьера" является формирование целостной социальной компетентности в выборе профессии у учащихся старших классов инклюзивных форм образования.

На данном этапе:

1) углубляются, систематизируются и обобщаются знания учащихся о мире профессионального труда, в том числе и для людей с ограниченными возможностями здоровья;

2) стимулируется и организуется самопознание учащимися своих возможностей здоровья, индивидуальных особенностей возможностей;

3) формируются умения самооценки и самоанализа своих возможностей в соответствии с требованиями профессии и перспективами развития рынка труда;

4) формируются знания и умения по организации самовоспитания в процессе подготовки себя к профессии.

Таким образом, курсы являются взаимодополняющими, и поэтому целесообразно введение данных курсов с использованием УМК в средних и старших классах общеобразовательных школ.

УМК включают:

1) *учебное пособие* для учащихся, в основу которого положена программа элективного курса; при подборе материала использовался принцип избыточности информации, поэтому учителю не стоит стремиться выполнить все задания за урок;

2) *рабочую тетрадь* с заданиями, которые учащиеся должны выполнять на уроках и дома. В ходе работы с учащимися предусмотрено использование комплекса психологических методик, направленных, во-первых, на изучение и анализ индивидуальных психологических качеств учащихся, а во-вторых, на обеспечение их психологического развития. С этой целью применяются диагностические и развивающие методические процедуры. Кроме того, по всем темам курса предусмотрены практические работы с использованием рабочих тетрадей.

Рабочие тетради разработаны в логике изложения учебного материала в учебниках. Практические задания в тетрадях дополняют, расширяют и актуализируют знания, представленные в учебном пособии. Материал каждого урока в рабочей тетради подобран в соответствии с принципом частого переключения с одного вида деятельности на другой. Это и работа с учебным пособием, заполнение схем, таблиц, работа с дополнительной литературой, приложением. В рабочей тетради есть задания, облегчающие запоминание материала учащимися путем использования рациональных приемов запоминания.

Использование рабочей тетради позволяет применять многократное, поэтапное повторение, частое обращение к уже имеющимся знаниям учащихся.

Особенностью данных курсов и УМК является то, что они разработаны для школ, работающих по системе инклюзивного образования – перспективной формы образования детей с ограниченными возможностями. Следовательно, в них учтены особенности данной категории детей, уделено внимание проблемам здоровья при выборе профессии, воспитания толерантного поведения, взаимопомощи, поддержки, внимательного отношения к окружающим.

Особое внимание уделяется проблеме здоровья, необходимости его охраны, учета индивидуальных особенностей при выборе будущего профессионального пути.

Особенностью детей с ограниченными возможностями здоровья является не только пассивное отношение к своему будущему, но и наличие коммуникативных проблем, что затрудняет их дальнейшую социализацию. Занятия по предлагаемым программам с использованием УМК направлены на повышение информированности подростков о мире профессий, конкурентоспособности на рынке труда, а также на расширение их социального опыта, что, в свою очередь способствует формированию гармоничной личности и усилению социальной позиции детей с ограниченными возможностями здоровья.

Занятия с использованием УМК позволяют детям с ограниченными возможностями задуматься о своем месте в мире, своих способностях, возможностях и перспективах, а также способствуют развитию умения строить планы на будущее и в соответствии с ними формулировать цели.

Знания и умения, приобретенные в процессе занятий, направлены на устранение обособленной позиции лиц с ограниченными возможностями, на повышение их коммуникативной активности, на формирование толерантного мировоззрения и поведения здоровых детей.

Проведение профориентационных занятий по программам элективных курсов с использованием УМК в долгосрочной перспективе будет способствовать эффективной адаптации и интеграции детей с ограниченными возможностями в социуме в целом и в конкретном учебном заведении, а также будет уравнивать их возможности в получении профессии и трудоустройстве наравне со здоровыми детьми.

В результате занятий с применением УМК у учащихся средних и старших классов инклюзивных школ:

актуализируется процесс профессионального самоопределения за счет специальной организации их деятельности, включающей получение знаний о себе, о мире профессионального труда;

развивается способность к профессиональной адаптации в современных социально-экономических условиях;

повысится уровень психологической компетенции за счет вооружения их соответствующими знаниями и умениями, расширения границ самовосприятия, пробуждения потребности в самосовершенствовании;

сформируется положительное отношение к самому себе, осознание своей индивидуальности, повысится уверенность в своих силах применительно к реализации себя в будущей профессии.

Учащиеся ознакомятся со спецификой профессиональной деятельности и новыми формами организации труда в условиях рыночных отношений и конкуренции кадров.

В основе курсов лежит открытая позиция педагога, в соответствии с которой учитель, проводящий занятие, не настаивает на правильном ответе ученика. Главное в другом – дать каждому ученику максимально полную информацию, научить его делать собственный выбор и принимать на себя ответственность за него.

Курсы являются практико ориентированными, так как основное их содержание непосредственно связано с жизнью, потребностями и интересами самих школьников.

Предполагается, что проведение профориентационных занятий по программам элективных курсов с использованием учебно-методических комплектов в долгосрочной перспективе будет способствовать эффективной адаптации и интеграции детей с ограниченными возможностями как в социуме в целом, так и в конкретном учебном заведении, а также будет уравнивать их возможности в получении профессии и трудоустройстве наравне со здоровыми детьми.

И.В. Федосеева, И.С. Вашукова, О.В. Седякина

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБЩЕСТВЕННО АКТИВНОЙ ШКОЛЫ

ПРОГРАММА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Школа, являясь частью социальной системы, испытывает на себе все изменения, происходящие в обществе, она вынуждена принимать веяния демократии, адаптируя их в рамках школьной среды.

Современные условия, ставящие образовательные учреждения в рамки конкуренции на рынке образовательных услуг, диктуют новые требования. Демократическое образование невозможно без выхода за традиционные рамки педагогики, поэтому в дискуссию на эту тему вовлекаются не только работники сферы образования, но и широкие слои общественности. Общественно активная школа (далее – ОАШ) не отгораживает учеников от реальной жизни, она включает эту жизнь в свои уроки, внеурочную деятельность, тем самым раздвигая стены образовательного учреждения до границ окружающего сообщества, создавая единое поле гражданского образования и воспитания своих учеников. Такая школа выступает в роли ресурсного центра для местного сообщества и в результате идет комплексное, системное воспитание гражданина.

Целевая группа: руководители, заместители образовательных учреждений, классные руководители.

Цель образовательной программы: создание условий для проектирования образовательной системы ОАШ, основанной на принципах общественно ориентированного образования.

Задачи:

предложить алгоритм создания ОАШ;

показать, что модель ОАШ – эффективный механизм для мобилизации сообщества, работы над своими нуждами в разнообразных социальных, экономических, политических условиях;

познакомить с технологиями, применяемыми для развития ОАШ;

обеспечить открытость образовательного учреждения для сообщества, развития партнерских отношений и добровольческих инициатив.

Построение программы: модульное. Программа содержит пять модулей:

1) ОАШ как объект управления;
2) История становления ОАШ;
3) Сущность ОАШ;
4) Организация деятельности ОАШ;
5) Инклюзивное образование в ОАШ.

Каждый модуль может быть рассмотрен отдельно и может быть включен в другие программы повышения квалификации. Также программа может быть дополнена другими модулями, исходя из потребностей слушателей.

ОЖИДАЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ

Слушатели, успешно осваивающие учебную программу:

получат представление:

о функциях и методах управленческой деятельности;

о понятиях *общественно ориентированное образование* и *общественно активная школа*;

о процессе демократизации в школе;

о принципах построения социального партнёрства;

о подходах к проектированию организационной структуры ОАШ;

об истории становления ОАШ за рубежом и в России;

научатся:

планировать управленческие действия по становлению новой образовательной культуры, развитию ресурсов образовательного учреждения;

применять технологии проектной деятельности, кейс-метода, "портфолио" в своей деятельности;

проектировать целевую программу по внедрению модели ОАШ;

разработают:

проект программы развития образовательного учреждения как ОАШ;

миссию образовательного учреждения, основанную на принципах общественно ориентированного образования;

план добровольческих акций;

организационную структуру образовательного учреждения, основанную на принципе государственно-общественного управления.

Для реализации программы предполагается использовать следующие формы и методы работы: лекции, практические занятия (в форме панельных дискуссий, мозговых штурмов, ролевой игры, проектной деятельности), ВПЗ (где будут представлены лучшие практики ОАШ региона).

УЧЕБНЫЙ ПЛАН

Цель образовательной программы: создание условий для проектирования образовательной системы ОАШ, основанной на принципах общественно ориентированного образования.

Категория слушателей: руководители и заместители руководителей образовательных учреждений по учебно-воспитательной и воспитательной работе; классные руководители.

Количество учебных часов (на одного слушателя): 80.

Форма обучения: очная.

Режим работы: 6–8 ч в день.

Модуль	Количество часов			Форма контроля
	В	Л	П	
1. ОАШ как объект управления	16	9	7	Эссе
2. История становления ОАШ	16	8	8	Тест
3. Сущность ОАШ	24	12	12	Модель ОАШ
4. Организация деятельности ОАШ	16	6	10	Проект
5. Инклюзивное образование в ОАШ	8	4	4	Описание модели
Итого	80	39	41	–

В – всего; Л – лекции; П – практика.

Модуль 1
ОАШ КАК ОБЪЕКТ УПРАВЛЕНИЯ

Краткая аннотация. Определение стратегических направлений развития образовательного учреждения как ОАШ, планирование изменений в деятельности школы должны осуществляться исходя из стратегии развития сферы образования РФ и региона.

Программа модуля предназначена для ознакомления руководителей и их заместителей с современными технологиями и методиками управления в рамках общественно ориентированного образования. Содержание модуля носит практико ориентированный характер, нацелено на деятельностное освоение теоретических основ и нормативно-правовой базы современного управления школой.

Целевое назначение. Освоение практики управления образовательного учреждения – ОАШ – в условиях модернизации образования.

В результате обучения слушатели смогут:

познакомиться со стратегией развития образования, приоритетными направлениями развития, программами и проектами, реализуемыми в системе образования;

спроектировать образ "Новой школы", основанный на ожиданиях всех участников образовательного процесса и местного сообщества;

разработать алгоритм управленческой деятельности общественно активной школы;

получать представление о функциях и методах управленческой деятельности;

разработать миссию образовательного учреждения – общественно активной школы.

Ведущие идеи и ключевые понятия. Управление ОУ, режимы жизнедеятельности ОУ, миссия и ценности ОУ, лидерство, планирование, организация, контроль, мотивация, организация деятельности.

ПРОБЛЕМНЫЕ ВОПРОСЫ

1. Должна ли миссия ОУ, предложенная директором/администрацией, быть принятой всеми членами педагогического коллектива?

2. Зависит ли организационная культура ОУ от уровня культуры директора?

3. Является ли государственно-общественное управление образованием реальной необходимостью или это очередная непроработанная административная реформа?

4. Готовы ли управления образования на муниципальном и региональном уровнях поделиться властью с общественностью?

5. Возможно ли развитие договорных отношений в системе образования в рамках существующей нормативно-правовой базы?

6. Каким образом можно разрешить противоречие между потребностями конкретных ОУ в повышении квалификации и ориентированной на среднестатистическую школу государственной системой повышения квалификации?

СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

Учебно-тематический план

Тема	Количество часов			Форма контроля
	В	Л	П	
1. Приоритетные направления развития системы образования РФ и региона	2	2	–	–
2. Основы управленческой деятельности в ОАШ	4	2	2	Выполнение практических заданий
3. Социально-психологические аспекты управления	2	2	–	–
4. Нормативно-правовые основы управления ОАШ	4	2	2	Анализ документов
5. Миссия и ценности школы в контексте инновационного развития школы как общественно активной	4	1	3	Формулирование миссии школы

В – всего; Л – лекции; П – практика.

Тема 1. Приоритетные направления развития системы образования РФ и региона

Приоритетные направления развития системы образования РФ: совершенствование содержания и технологий образования; развитие системы обеспечения качества образовательных услуг; повышение эффективности

управления в сфере образования; совершенствование экономических механизмов в сфере образования. Представление реализуемых в регионе целевых социально-экономических программ.

Тема 2. Основы управленческой деятельности в ОАШ

Процесс управления. Управленческий цикл. Функции управленческой деятельности: анализ, планирование, организация, руководство, контроль. Уровни управления. Режимы жизнедеятельности ОАШ. Характеристика управленческих ролей и навыков. Методы и модели управления. Организационная структура образовательного учреждения как ОАШ.

ЗАДАНИЯ ДЛЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

1. Подумайте и опишите конкретную ситуацию из вашей практики, которая наглядно демонстрирует ситуацию успешного достижения цели через использование методов управления.
2. Определите место и роль коллегиальных органов управления в развитии самоуправления педагогов, учащихся и родителей в вашем ОУ.
3. Опишите подходы к проектированию организационной структуры и обозначьте основные компоненты.
4. Заполните "Итоговую карту", в которой предлагается слушателям в письменном виде ответить на вопрос: Какова самая важная мысль занятия? Сформулируйте один вопрос к изученному материалу и дайте общий комментарий к занятию.

Тема 3. Социально-психологические аспекты управления

Психологический климат в коллективе. Мотивация труда, Удовлетворенность работой и учреждением. Кадровый менеджмент (управление персоналом). Социальные процессы в организации. Руководитель в организации. Психологический анализ профессиональной деятельности руководителя. Профессионально важные качества руководителя. Психологические особенности организации труда и подготовки руководителя.

Тема 4. Нормативно-правовые основы управления ОАШ

Законодательная и нормативная база по управлению ОУ. Нормативно-правовая база, регламентирующая деятельность ОУ как ОАШ, компетенция и ответственность ОУ. Локальные акты ОУ.

ЗАДАНИЯ ДЛЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

1. Проанализируйте предложенные федеральные документы на предмет реализации принципа демократизации управления в системе образования. Представьте информацию в кластерах.
2. Спроектируйте (в группах) локальные акты на уровне ОУ, обеспечивающие реализацию принципов общественно ориентированного образования.

Миссия и ценности ОУ как ориентационное поле развития; видение – образ желаемого будущего, социальный заказ ОУ. Алгоритм проектирования миссии ОУ – общественно активной школы. Бренд ОАШ.

Культура организации, организационная культура как ресурс развития в условиях изменений.

ЗАДАНИЯ ДЛЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

1. Изложите миссию вашего образовательного учреждения (устно или письменно), ориентируясь на специфическую аудиторию (например: выступление на ТВ, выступление на родительском собрании, доклады на заседании административного совета ОУ или совещании руководителей образовательных учреждений города (района), информационное письмо к партнерам и другие).

2. Поясните, что означает регламентированное организационное поведение и самодеятельное поведение (самоорганизация). В чем особенности проявления организационной культуры? Каков механизм построения профиля организационной культуры.

3. После изучения настоящей темы преподаватель предлагает слушателям заполнить "Карточку практического применения".

ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ

1. Конституция РФ (в ред. от 25 июля 2003 г.).

2. Гражданский кодекс РФ (в ред. от 21 июля 2005 № 109-ФЗ).

3. Федеральный закон "Об образовании" (в ред. от 12 августа 2005 г. № 100-ФЗ).

4. Федеральный закон "О некоммерческих организациях" (в ред. от 23 декабря 2003 г. № 179-ФЗ).

5. Закон РФ "О благотворительной деятельности" (ред. с изм. на 22 августа 2004 г.).

6. Указ Президента РФ от 31 августа 1999 г. № 1134 "О дополнительных мерах по поддержке общеобразовательных учреждений в Российской Федерации".

7. Постановление Правительства РФ от 10 декабря 1999 г. № 1379 "Об утверждении Примерного положения о Попечительском совете общеобразовательного учреждения".

8. Типовое положение об общеобразовательном учреждении, утвержденное постановлением Правительства РФ от 31 августа 1994 г. № 1008.

9. *Горячкова С.А.* и др. Программа развития образовательного учреждения: Учебно-методическое пособие для слушателей курсов повышения квалификации. Архангельск, 2008.

10. *Ильенко Л.П.* Программа развития школы: структура, содержание, перспективное планирование работы. М., 2001.

11. *Казакова Е.И., Тряпицына А.П.* Диалог на лестнице успеха. СПб., 1997.

12. *Карстанье П.* Миссия школы: концепция, функции, разработка // Управление в образовании. СПб., 1996.

13. *Конаржевский Ю.А.* Внутришкольный менеджмент. М., 1993.

14. *Лебедев О.Е.* и др. Эффективное управление школой в современных условиях. СПб., 2002.

15. *Моисеев А.М.* Качество управления школой: каким оно должно быть? М., 2001.

16. *Моисеев А.М., Моисеева О.М.* Концептуальные основы и методы анализа образовательных систем. М., 2004.

17. *Орлова Т.В.* Перспективное планирование развития школы. М., 2000.

18. *Светенко Т.В., Галковская И.В., Яковлева Е.Н.* Стратегический менеджмент в образовании: Учебно-методический комплект материалов для подготовки тьюторов. М., 2007.

19. Стратегическое планирование / Под ред. Э.Л. Уткина. М., 1998.

20. Стратегическое планирование системных изменений в образовании / Под ред. А.М. Моисеева. М., 2003.

21. Управление в образовании: проблемы и подходы / Под ред. П. Карстанье, К.М. Ушакова. М., 1995.

22. Управление развитием школы / Под ред. М.М. Поташника, В.С. Лазарева. М., 1995.

СОДЕРЖАНИЕ И ФОРМЫ ИТОГОВОГО КОНТРОЛЯ

Формой итогового контроля является выполнение практических заданий и написание эссе. Ниже приводятся его темы.

1. Функционирование и развитие ОУ как ОАШ.
2. Компетентность руководителя ОУ: что это сегодня?
3. Органиграмма управления вчера, сегодня, завтра.
4. Делегирование полномочий – выгода и риски.
5. Эффективность использования ресурсов.
6. Сбалансированная оценка деятельности организации.
7. Сопротивление и приверженность изменению.
8. Характеристики и использование власти, полномочий и влияния.
9. Функции, способности и навыки лидерства.
10. Совершенствование организационной структуры ОУ как ОАШ.
11. Полномочия, задачи и ответственность школьных менеджеров разных уровней.
12. Проблемы централизации и децентрализации в управлении организацией.
13. Контроль в процессе управления.
14. Информационное обеспечение процессов управления.

15. Использование современных информационных технологий в управлении.

16. Организационная культура образовательного учреждения: формирование и управление.

Модуль 2
ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ ОАШ

Краткая аннотация. Раскрытие идеи зарождения принципов общественно ориентированного образования и ОАШ. ОАШ, несмотря на существующие различия между ними, имеют общую философию. Такие школы основываются на демократическом идеале уважения каждого человека и его права участвовать в делах сообщества. ОАШ планирует достижение активного участия всех в решении проблем, существующих в сообществе. Концепция ОАШ характеризуется адаптацией к изменяющимся потребностям, постоянным поиском путей достижения общих целей и тщательной оценкой результатов деятельности.

Целевое назначение. Рассмотрение идеи становления общественно ориентированного образования как образовательной концепции ОАШ.

В результате обучения слушатели смогут:

познакомиться с историей развития ОАШ в России и за рубежом;

изучить понятия *общественно ориентированное образование*, *ОАШ*.

Ведущие идеи и ключевые понятия. Общественно ориентированное образование, ОАШ.

ПРОБЛЕМНЫЕ ВОПРОСЫ

1. Если бы идея ОАШ зародилась в России, как отличалась бы модель этой школы от существующей сейчас?

2. Можно ли обозначить предел для открытости школы местному сообществу?

3. Каким концепциям по смыслу близко общественно ориентированное образование?

СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

Учебно-тематический план

Тема	Количество часов			Форма контроля
	В	Л	П	
1. Зарождение концепции ОАШ	4	2	2	Дискуссия по проблемным вопросам
2. Общественно ориентированное образование	4	2	2	Работа с понятийными матрицами
3. Движение ОАШ в России	8	4	4	То же

В – всего; Л – лекции; П – практика.

Тема 1. Зарождение концепции ОАШ

Появление вечерних школ и школ-центров местного сообщества в США. Деятельность Ф. Мэнли и Ч.С. Мота. Принципы ОАШ по Мэнли: демократия, право каждого участвовать в делах сообщества, общность целей, оценка результатов деятельности.

ЗАДАНИЯ ДЛЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

1. В начале занятия предлагается краткая информация по теме с целью вызвать интерес у слушателей. При этом важно, чтобы слушатели самостоятельно могли ответить на вопросы: "Зачем мне это надо изучить?" или "Где я смогу это применить?" и др.
2. В конце занятия проводится панельная дискуссия по проблемным вопросам.

Тема 2. Общественно ориентированное образование

Понятие *общественно ориентированное образование*. Принципы: самоопределение, самопомощь, формирование лидерства, нахождение по месту жительства, объединенная сфера услуг, максимальное использование ресурсов, включенность, ответственность, последовательность и непрерывность образования.

ЗАДАНИЕ ДЛЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Поработайте с понятийными матрицами "Вертушка".

Тема 3. Движение ОАШ в России

Корни ОАШ в России: земское движение XIX в. Ориентация на местные нужды и финансы. Проблематизация вхождения ОАШ в России: неправильность понимания демократии, отсутствие "единого" сообщества. А. Диси и С. Линдеманн-Комарова – основатели движения ОАШ в России. "Сибирская" модель ОАШ. Этапы развития движения ОАШ в России.

ЗАДАНИЯ ДЛЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

1. Заполните круг воспоминаний "По волне моей памяти".
2. Поработайте понятийными матрицами "Ассоциативное колесо"

ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ

1. *Гревцова И.В.* Ассоциация выпускников: механизм установления социального партнерства и развития попечительства. Красноярск, 2002.
2. *Гревцова И.В.* Деятельность общекственных школьных фондов. Из опыта работы. Красноярск, 2001.
3. *Казанцева Н.А.* Общественно активные школы: опыт добровольческих инициатив. Красноярск, 2002.

4. *Линдеманн-Комарова С.* Общественные школьные фонды: механизм создания социального партнерства, развития сообщества и местной филантропии. Красноярск, 2001.

5. *Валюшицкая И.В.* Методы, которые мы выбираем. Красноярск, 2003.

6. *Валюшицкая И.В.* и др. Российская модель ОАШ. Красноярск, 2004.

7. *Гревцова И.В.* Проект "Школа, сообщество, государство – взаимодействие ради прогресса. Красноярск, 2003.

8. *Насонова Е.В.* Проект "Школа, сообщество, государство – взаимодействие ради прогресса. Красноярск, 2003.

9. *Епанчинцева Т.А.* Общественно активная школа и образовательная политика в странах переходного периода в XXI веке. Красноярск, 2001.

10. *Диси А.* Общественно активная школа как механизм развития гражданского общества в посткоммунистических странах. Красноярск, 2000.

11. *Казанцева Н., Стыврина Ю.* Я, ты, сообщество. Красноярск, 1998.

СОДЕРЖАНИЕ И ФОРМЫ ИТОГОВОГО КОНТРОЛЯ

Формой итогового контроля является выполнение следующих тестов.

1. *Идея ОАШ зародилась*:

а) в Германии;

б) в России;

в) в США.

2. *Главной целью ОАШ изначально было:*

а) открытие школы для членов сообщества;

б) обеспечение демократизации процесса управления;

в) привлечение добровольцев.

3. *"Сибирская" модель ОАШ состоит из компонентов:*

а) демократизация, волонтерство, милосердие;

б) демократизация, добровольчество, партнерство;

в) демократизация, договорные отношения, партнерство.

4. *Образовательная технология, лежащая в основе движения ОАШ:*

а) государственно ориентированное образование;

б) личностно ориентированное образование;

в) общественно ориентированное образование.

5. *Принципами общественно ориентированного образования являются:*

а) взаимопомощь;

б) включение всего сообщества;

в) локализация;

г) непрерывное образование;

д) самоопределение;

е) ответственность каждого.

6. *Первые ОАШ являлись:*

а) социокультурными центрами;

б) техническими центрами;

в) центрами развития детей и молодежи.

7. *Общественно ориентированное образование характеризуется:*

_____ ;

_____ ;

_____ .

И др.

Модуль 3
СУЩНОСТЬ ОАШ

Краткая аннотация. Задачей всех деятелей ОАШ является нахождение лучших способов раскрытия потенциала в детях, их семьях и всех членах сообщества. Существует неизбежная связь между тем, что происходит в школах, и тем, что происходит дома и на улице. ОАШ помогает найти способ сделать эту связь положительной. Именно ОАШ, наряду с внедрением моделей государственно-общественного управления, презентацией и распространением публичного доклада, способствует обеспечению открытости образования для местного сообщества. Программа данного модуля предназначена для ознакомления руководителей и их заместителей с принципами построения ОАШ на базе образовательного учреждения.

Содержание модуля носит практико ориентированный характер, нацелено на освоение основ демократизации, выстраивания партнерских отношений и добровольческих инициатив.

Целевое назначение. Рассмотрение содержания деятельности ОАШ и разработка алгоритма внедрения модели ОАШ в ОУ.

В результате обучения слушатели смогут:

изучить понятия *демократизация*, *добровольчество*, *партнерство*;

построить кластер социальных партнеров школы;

смоделировать ОАШ для своего ОУ;

разработать алгоритм внедрения модели ОАШ.

Ведущие идеи и ключевые понятия. Демократизация, добровольчество, социальное партнерство, фандрайзинг, общественный фонд, модель ОАШ, механизм внедрения.

ПРОБЛЕМНЫЕ ВОПРОСЫ

1. Процесс демократизации – это реальный процесс?

2. Каковы ожидания учеников, родителей, педагогов, администрации от современной школы?

3. Что даст процесс демократизации ученикам, родителям, педагогам, администрации?

4. В каждой ли школе должен протекать процесс демократизации?

5. Как сделать так, чтобы процесс демократизации стал системным, не зависящим от конкретных людей?

6. В чем положительные и отрицательные стороны процесса демократизации в ОУ?

СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

Учебно-тематический план

Тема	Количество часов			Форма контроля
	В	Л	П	
1. Демократизация процесса управления	8	4	4	Критерии эффективности
2. Социальное партнерство – новые возможности ОАШ	8	4	4	Кластер социальных партнеров
3. Добровольчество в ОАШ	8	4	4	Программа добровольческой помощи

В – всего; Л – лекции; П – практика.

Тема 1. Демократизация процесса управления

Различные подходы к понятию. Шаги процесса демократизации. Демократизация школы: демократизация урочной, внеурочной деятельности, процесса управления. Демократическое образование. Демократизация в ДОУ. Родоначальник первой теории демократического обучения Д. Дьюи. Подходы демократического образования: предметный, деятельностный, компетентностный. Условия, механизмы процесса демократизации. Проблемы, возникающие в процессе демократизации учебно-воспитательного процесса. Критерии эффективности процесса демократизации.

ЗАДАНИЯ ДЛЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

1. Включитесь в "Панельную дискуссию" по проблемным вопросам.
2. Разработайте критерии эффективности процесса демократизации в школе.
3. Подумайте и назовите, в чем вы видите положительные и отрицательные стороны процесса демократизации в ОУ.
4. Обсудите в группах вопросы:

Каковы возможные механизмы демократизации в учебном процессе?

Каковы возможные механизмы демократизации в воспитательном процессе?

Каковы возможные механизмы демократизации в системе управления?

Каковы возможные механизмы демократизации в системе межличностных отношений?

Через что реализуется демократизация в школе?

5. Разработайте критерии эффективности демократической школы и заполните таблицу.

Признак, критерий демократической школы	Показатель	Способ измерения

***Тема 2.* Социальное партнерство – новые возможности ОАШ**

Понятие *социальное партнерство*, история его возникновения. Характеристики социального партнерства, типы партнерств. Принципы, на которых строится социальное партнерство. Элементы социального партнерства. Этапы социального партнерства в ОАШ. Модели построения общественных отношений. Формы сотрудничества. Опыт построения социального партнерства в России. Критерии, индикаторы и частные показатели эффективности развития социального партнерства. Сотрудничество ОУ с общественными организациями.

ЗАДАНИЯ ДЛЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

1. Постройте кластер социальных партнеров своего ОУ.
2. Примите участие в ролевой игре "Поиск социальных партнеров" (по отдельной разработке).

***Тема 3.* Добровольчество в ОАШ**

Понятие *добровольчество*. Планирование и проведение добровольческой акции. Организация программы добровольческой помощи: набор добровольцев, задачи добровольческой программы, мотивация.

ЗАДАНИЕ ДЛЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Спроектируйте программу добровольческой помощи (компоненты, содержание, формы, методы и т.д.).

ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ

1. Гражданский кодекс РФ.
2. ФЗ от 20.01.95 № 7-ФЗ "О некоммерческих организациях".
3. ФЗ от 19.05.95 № 82-ФЗ "Об общественных объединениях".
4. ФЗ от 11.08.95 № 135-ФЗ "О благотворительной деятельности и благотворительных организациях"
5. *Алексеев В.В.* Общественно активные школы в Чувашской Республике // Народное образование. 2006. № 5. С. 65–67.
6. *Журавленко-Славянская Д.* Нехимическая элита: демократическому обществу нужны активные граждане // Учит. газ. 2006. 28 нояб. С. 9.
7. *Журавленко-Славянская Д.* Не для аукциона: Учебное заведение вполне может стать инвестиционно привлекательным объектом // Учит. газ. 2007. 8 мая. С. 5.

8. *Журавленко-Славянская Д.* Азбука ОАШ: три кита общественно ориентированного образования (интервью с Вячеславом Бахминым) // Учит. газ. 2007. 31 июля. С. 5.

9. *Колышкина Л.П.* Что дает государственно-общественное управление образовательному учреждению и местному сообществу // Национальный проект "Образование". 2007. № 5. С. 37–38.

10. *Кантеева О.* Семья, школа, сообщество // Учитель. 2007. № 6. С. 17–20.

11. *Ельцина Ж.А.* Модель общественно-активной школы как фактор реализации гражданского образования // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. 2008. № 6. С. 16–28.

12. *Журавленко Д.* Новое поколение: есть идея для государственно-общественной системы управления (интервью с зам. программного директора фонда "Новая Евразия" Р. Совдагаровым) // Учит. газ. 2009. 24 марта. С. 18.

13. *Линдеманн-Комарова С.Л.* Руководство для создания общественно-активных школ: методология и опыт применения в пяти странах // Школьные технологии. 2008. № 5. С. 70–75.

14. *Линдеманн-Комарова С.Л.* Общественно активная школа: способы и методы успешной работы // Школьные технологии. 2008. № 6. С. 77–85.

15. *Фомина Е.Ю.* Общественно активные школы. М., 2007.

СОДЕРЖАНИЕ И ФОРМЫ ИТОГОВОГО КОНТРОЛЯ

Выполнение практических заданий и проектирование модели ОАШ для своего образовательного учреждения.

Модуль 4
ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОАШ

Краткая аннотация. Одним из принципов, лежащих в основе общественно ориентированного образования, является непрерывное образование. Оно подразумевает инициативную позицию обучающихся, что достигается благодаря использованию определенных образовательных технологий.

Программа модуля предназначена для ознакомления руководителей, их заместителей с механизмом внедрения модели ОАШ, а также с технологиями, применяемыми при построении и развитии движения ОАШ.

Содержание модуля носит практико ориентированный характер, нацелено на освоение механизмов внедрения модели ОАШ, а также освоение следующих технологий: метод проектов, кейс-стади, портфолио.

Целевое назначение. Ознакомление с механизмом внедрения модели ОАШ, а также основными технологиями, применяемыми в деятельности ОАШ.

В результате обучения слушатели с м о г у т:

разработать целевую программу учреждения по внедрению модели ОАШ;

подготовить проект программы, используя методику "Зеркало прогрессивных преобразований".

В е д у щ и е и д е и и к л ю ч е в ы е п о н я т и я. Механизм внедрения, целевая программа, технологии: метод проектов, "портфолио", "кейс-стади".

ПРОБЛЕМНЫЕ ВОПРОСЫ

1. В чем отличие между образовательной и педагогической технологией?
2. Соотнесите изучаемые технологии с тремя принципами ОАШ: демократизация, добровольчество, партнерство. Для реализации каких направлений будет целесообразна та или иная технология?
3. Как оценить эффективность применяемых технологий?

СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

Учебно-тематический план

Тема	Количество часов			Форма контроля
	В	Л	П	
1. Целевая программа по внедрению модели ОАШ: структура и содержание	4	2	2	Проект программы
2. Реализация модели ОАШ через проектную деятельность	8	2	6	Презентация проекта
3. Технологии: "потрфолио", кейс-стади	4	2	2	Презентация портфолио

В – всего; Л – лекции; П – практика.

Тема 1. Целевая программа по внедрению модели ОАШ: структура и содержание

Назначение целевой программы. Структура целевой программы. Анализ потребностей. Взаимодействие с сообществом при написании целевой программы. Этапы работы над программой.

ЗАДАНИЯ ДЛЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

1. Продумайте механизм внедрения модели ОАШ в вашем ОУ.
2. Разработайте целевую программу по внедрению модели ОАШ образовательным учреждением на основе предложенных рекомендаций и в соответствии с заявленной структурой.
3. Приведите риски, связанные с внедрением государственно-общественного управления на уровне ОУ. Перечень рисков представьте в виде таблицы.

№	Риск	Пути преодоления

Прогнозируется ли сопротивление новой модели, с чьей стороны и как оно будет преодолеваться? Подготовьте конкретные предложения по данному вопросу.

4. Разработайте критерии и индикаторы для оценки деятельности ОАШ. Продумайте, каким образом будет осуществляться мониторинг по оценки деятельности органов ГОУ в вашем ОУ (кто, когда, с какой периодичностью, где и кому будет представляться результаты).

Тема 2. Реализация модели ОАШ через проектную деятельность

Проектная идея. Стадии проекта, признаки проекта, структура. Управление проектом. Ожидаемый результат, жизненный цикл проекта, дерево проекта, стратегия, анализ потребностей. Способы вовлечения потенциальных партнеров в проект. Определение ресурсной базы проекта. Типология проектов. Метод Ласуэлла. Зеркало прогрессивных преобразований. Причины провала проектов. Условия успеха проекта.

ЗАДАНИЕ ДЛЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Используя методику "Зеркало прогрессивных преобразований" или метод Ласуэлла, подготовьте презентацию плана проекта.

Тема 3. Технологии: портфолио, кейс-стади

Сущность, типы портфолио, предназначение и использование. Этапы деятельности. Структура содержания портфолио, обязательные элементы. Алгоритм запуска. Параметры оценки портфолио. История возникновения метода кейс-стади, сущность метода, дидактические принципы технологии "Метод кейсов", обучение методом кейсов, условия для эффективной реализации метода, способы создания, проблемных ситуаций в технологии "Метод кейсов".

ЗАДАНИЯ ДЛЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

1. Воспользуйтесь структурой и содержанием портфолио, разработайте критерии для оценивания. Оцените предложенный портфолио по заданным критериям.

2. После изучения темы ответьте на ряд заранее подготовленных вопросов: "Кто?", "Что?", "Когда?" "Предположите, что будет если…?", "Дайте три объяснения, почему…?", "Почему вы считаете, что…?"

ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ

1. Активная школа: теория, практика, перспективы / Под ред. А. Зеленцовой, К. Спенсли. М., 2005.

2. *Воровщиков С.Г.* Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: теория, технология: Учебное пособие для слушателей системы дополнительного педагогического профессионального образования. М., 2007. С. 3–4.

3. *Змеев С.И.* Технология обучения взрослых // Педагогика. 1998. № 7. С. 42–45.

4. *Кларин М.В.* Инновации в обучении: метафоры и модели. Анализ зарубежного опыта. М., 1997.

5. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие для студентов вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров / Под ред. Е.С. Полат. М., 2002.

6. *Потев М.И.* Инновационные технологии обучения: теория и проектирование. СПб., 2000.

7. *Селевко Г.К.* Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. М., 2006. Т. 2.

8. *Серант М.Ф.* Развивающее обучение в России и США: точки пересечения //Лучшие страницы педагогической прессы. 2001. № 1. С. 30–34.

СОДЕРЖАНИЕ И ФОРМЫ ИТОГОВОГО КОНТРОЛЯ

Формой итогового контроля являются выполнение практических заданий, презентация макета целевой программы по внедрению модели ОАШ, проекта одного из направлений деятельности ОАШ и др.

Модуль 5
ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ОАШ

Краткая аннотация. Раскрытие сущности инклюзивного образования, его отличия от интеграции детей с особыми образовательными потребностями в среду здоровых сверстников. Возможность оценки эффективности реализации инклюзивного образования в контексте основных ценностей общественно-активной школы.

Целевое назначение. Знакомство с понятием *инклюзивное образование* и реализацией его в контексте ОАШ.

В результате обучения слушатели смогут оценить:

необходимость инклюзивного образования;

возможность реализации данного подхода в контексте основных ценностей ОАШ как наиболее перспективной модели в плане гуманизации образования на современном этапе развития общества.

Ведущие идеи и ключевые понятия. Инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с особыми образовательными потребностями, общественно активные школы, демократизация, социальное партнерство, добровольчество, специальное образование.

ПРОБЛЕМНЫЕ ВОПРОСЫ

1. Преимущества модели ОАШ на современном этапе развития гражданского общества в РФ.

2. Своевременность реализации идеи инклюзивного образования.

3. Возможности и преимущества реализации идеи инклюзивного образования в контексте основных ценностных ориентиров ОАШ.

СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

Учебно-тематический план

Тема	Количество часов			Форма контроля
	В	Л	П	
1. Понятие и сущность инклюзивного образования	4	2	2	Выполнение практических заданий
2. Перспективы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в ОАШ	4	1	3	Описание модели инклюзивного образования в условиях ОАШ

В – всего; Л – лекции; П – практика.

Тема 1. Понятие и сущность инклюзивного образования

Актуализация нового подхода к обучению детей с особыми образовательными потребностями. Сущность понятий *дети с ограниченными возможностями здоровья* и *дети с особыми образовательными потребностями*. Сравнение инклюзивного подхода и интеграции особых детей в среду здоровых сверстников. Сущность инклюзивного образования. Модели инклюзивного образования.

ЗАДАНИЯ ДЛЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

1. Оцените положительные моменты и трудности реализации инклюзивного подхода в образовании в современных социокультурных условиях (на примере ОУ).

2. Составьте сравнительную таблицу инклюзии и интеграции детей с особыми образовательными потребностями в среду здоровых сверстников. Попробуйте опровергнуть существующие ложные представления об инклюзивном образовании, заполнив следующую таблицу.

Существует мнение, что	Я так не думаю, потому что
Будут возникать конфликты в детских коллективах	
Будут возникать конфликты между родителями	
Будет снижен уровень преподавания, чтобы приспособиться к способностям инвалидов	

Существует мнение, что	Я так не думаю, потому что
Инклюзивное образование – это слишком дорого и стоит дороже традиционного специального образования	

Тема 2. Перспективы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в ОАШ

Основные ценности ОАШ как основа успешной реализации инклюзивного образования.

ЗАДАНИЕ ДЛЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Составьте сравнительную таблицу предполагаемой успешности реализации инклюзивного подхода в традиционной массовой общеобразовательной школе и в общественно ориентированной школе.

ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ

1. Закон РФ "Об образовании" от 10.07.1992 № 3266-1.
2. Постановление Правительства РФ от 12 марта 1997 г. № 288 "Об утверждении Типового положения о специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии".
3. Санитарно-эпидемиологические правила устройства оборудования, содержания и режима специальных общеобразовательных школ-интернатов для детей, имеющих недостатки в физическом и умственном развитии", утвержденные Минздравом СССР от 06.03.86 № 4076-86.
4. Письмо Министерства образования РФ от 18.09.2002 г. № 29/2331-6 "Об использовании базисных учебных планов специальных (коррекционных) образовательных учреждений РФ, утвержденных приказом Минобразования России от 10.04.2002 г. № 29/2065-п".
5. Коррекционно-развивающая помощь детям с ограниченными возможностями здоровья в Архангельской области: Сборник / Сост. Н.Ю. Флотская, Л.Г. Соловьева, О.В. Вольская. Архангельск, 2009.
6. *Кукушкина О.И.* Компьютер в специальном обучении. Проблемы. Поиски. Подходы // Дефектология. 1994. № 5. С. 3–6.
7. *Кукушкина О.И.* Новые средства развития письменной речи детей // Дефектология. 2007. № 4. С. 76–85.
8. *Кукушкина О.И.* Текстовый редактор Microsoft Word и развитие письменной речи детей. Помощь в трудных случаях: Методические рекомендации. СПб., 2004.
9. *Малофеев Н.Н.* и др. Специальный федеральный государственный стандарт общего образования детей с ограниченными возможностями здоровья: Основные положения концепции // Дефектология. 2009. № 1. С. 5–19.

10. *Никольская И.А.* Информационные технологии в специальном образовании// Коррекционная педагогика. 2004. № 2. С. 48–50.

11. *Поташник М.М.* Требования к современному уроку: Методическое пособие. М., 2007.

12. *Селевко Г.К.* Педагогические технологии на основе информационно-коммуникативных средств. М., 2005.

СОДЕРЖАНИЕ И ФОРМЫ ИТОГОВОГО КОНТРОЛЯ

Опишите модель инклюзивного образования в условиях ОАШ по параметрам, приведенным в таблице.

Показатель	Содержание
1. Нормативно-правовые документы, регулирующие деятельность	
2. Цель создания данной модели	
3. Условия, необходимые для создания данной модели	
4. Ожидаемые результаты	
5. Возможные риски и пути минимизации рисков	

Х.О. Гулиев, М.Х. Мизова

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ КАК ОБЩЕСТВЕННО АКТИВНОЙ ШКОЛЫ

ПРОГРАММА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МОДУЛЯ

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Настоящий модуль предназначен для обучения руководителей ОУ и их заместителей, педагогических коллективов ОУ как проектных команд по созданию проекта целевой программы или программы развития ОУ как общественно активных школ (ОАШ).

Для изучения модуля предполагается выделить 40 ч, из них 24 аудиторных и 16 для самостоятельной работы слушателей. Итоговый контроль – з а ч е т.

Модуль может быть реализован в рамках рабочей учебной программы курсов повышения квалификации по теме "Общественно активная школа: от теории к практике" или в ходе прохождения курсов по дополнительной профессиональной образовательной программе "Менеджмент в образовании" для получения квалификации "Менеджер образования".

Цель модуля: формирование у слушателей готовности к разработке проекта целевой программы или программы развития ОУ как ОАШ. Цель достигается посредством организации аудиторной и самостоятельной работы слушателей, а также путем практико ориентированных исследований и управления проектами в ОУ.

Задачи модуля:

стимулирование самоанализа деятельности ОУ по осмыслению реальных проблем и поиску путей их решения с позиций ОАШ;

освоение различных способов "мобилизации" ресурсов местного сообщества;

обогащение опыта через продуктивную деятельность по разработке инновационных проектов с использованием наработок слушателей.

Процесс освоения программы фиксируется в портфолио слушателей, который одновременно является формой оценивания хода и результатов работы с учебным содержанием.

В результате освоения модуля портфолио слушателя будет включать:

примерный перечень актуальных ценностей в системе ОАШ;

образцы формулировок миссии, стратегических целей, задач ОУ;

методики анализа внешней и внутренней среды образовательного учреждения;

рабочие варианты созданных слушателями проектов и целевых программ.

В результате обучения слушатели, успешно освоившие модуль, смогут:

спланировать управленческие действия, направленные на становление новой образовательной культуры, основанной на принципах общественно ориентированного образования;

создать проект целевой программы или программы развития ОУ как ОАШ.

Организационные формы работы по программе данного модуля ориентированны на моделирование образовательных ситуаций, непосредственное включение слушателей в процесс обсуждения управленческих и педагогических проблем, анализ собственных затруднений, которые неизбежны по время практического использования изучаемого материала. Педагогическое моделирование и проектирование, кейс-метод, элементы социально-психологического тренинга – все это непосредственно отрабатывается во время учебных занятий. Слушателям предлагаются учебные задания по разработке собственных проектов с учетом конкретных муниципальных и региональных условий и условий ОУ.

Кроме практики самостоятельного создания проекта новых моделей школы как ОАШ, слушатели получают возможность апробировать разработанные материалы в аудитории, которая может компетентно оценить качество созданного продукта, указать на имеющиеся недоработки, по-

мочь исправить содержательные пробелы. Такая предварительная апробация проекта и его качественный профессиональный анализ помогают слушателям повысить самооценку, утвердиться в желании использовать новые педагогические технологии и в дальнейшем активно работать в данном направлении с учетом изменяющейся ситуации, контингента школьников, тех задач, которые стоят перед педагогическим коллективом конкретного ОУ.

Аудиторные формы занятий:

интерактивная лекция – форма занятия, предполагающая интерактивное изложение преподавателем одной из тем курса; ее основная цель – актуализация знаний слушателей по теме, постановка и освещение проблемы, достижение понимания слушателями представляемой информации через рефлексивные процедуры, стимулирование интереса к изучаемой теме;

интерактивный семинар – полилоговая форма закрепления и углубления знаний, при которой слушатели заранее готовят информацию по определенным темам и презентуют ее с использованием приемов и техник интерактивного обучения; семинарские занятия призваны помочь слушателям осознать уровень своей подготовки в данной сфере педагогической деятельности, обменяться опытом с коллегами, обсудить имеющиеся проблемы.

Индивидуальные консультации по портфолио представляют собой внеаудиторную форму работы преподавателя с отдельным слушателем, включающую обсуждение тех разделов портфолио, которые либо вызывают трудности у слушателя, либо связаны с углубленным интересом слушателя к определенной проблеме.

Иные формы работы – групповая и совместная работа над проектом, практика деловых игр, анализ критических ситуаций, тренинги практических навыков.

Подготовка слушателей контролируется с помощью входной и итоговой диагностики методом подготовки эссе по одной из тем модуля, разработки проекта целевой программы или программы развития ОУ как ОАШ и собеседования.

УЧЕБНЫЙ ПЛАН

Цель: подготовка педагогических коллективов ОУ как проектных команд к разработке проекта целевой программы или программы развития ОУ как ОАШ и планированию управленческих действий по становлению новой образовательной культуры, основанной на принципах ОАШ.

Категория слушателей: руководители ОУ и их заместители, педагогические коллективы ОУ, члены управляющих советов ОУ как проектных команд.

Срок обучения: 40 ч (24 – аудиторные занятия, 16 – самостоятельная работа).

Форма обучения: с отрывом от работы.
Режим занятий: 8 ч в день.

Раздел	Количество часов				Форма контроля
	В	Л	С	СР	
1. Анализ деятельности ОУ как ОАШ и поиск точек роста	11	2	4	5	Разработка и защита проекта
2. Изучение и мобилизация ресурсов местного сообщества	14	3	6	5	То же
3. Инновационный проект как механизм перехода ОУ в режим работы ОАШ	15	3	6	6	" "
Итого	40	8	16	16	

В – всего; Л – лекции; С – семинары; СР – самостоятельная работа.

УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН

Учебный элемент	Количество часов			
	В	Л	С	СР
***Раздел 1.* Анализ деятельности ОУ как ОАШ и поиск точек роста**				
1.1. Анализ внешней и внутренней среды образовательного учреждения	3	1	1	1
1.2. Использование различных видов анализа внутренней и внешней среды в управленческой деятельности	3	–	1	2
1.3. Проблемно ориентированный анализ	3	1	2	2
1.4. В методический портфолио слушателя	2	–		2
***Раздел 2.* Изучение и мобилизация ресурсов местного сообщества**				
2.1. Разработка проекта или целевой программы, внедряющих или усиливающих определённые элементы модели ОАШ	5	1	2	2
2.2. Процедуры разработки проектов и целевых программ	6	2	4	3
2.3. В методический портфолио слушателя	3	–		3
***Раздел 3.* Инновационный проект как механизм перехода ОУ в режим работы ОАШ**				
3.1. Конкурсы грантов	5	1	2	2
3.2. Мероприятия по фандрайзингу	5	1	2	2
3.3 Организация работы по связям с общественностью	3	1	2	2
3.4. В методический портфолио слушателя	2	–		2

СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

ВВОДНОЕ ЗАНЯТИЕ

Целевое назначение, стратегии и ключевые понятия модуля. Методы, приемы и формы работы с материалами модуля. Результаты освоения модуля.

Раздел 1. АНАЛИЗ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОУ КАК ОАШ И ПОИСК ТОЧЕК РОСТА

Анализ внешней и внутренней среды ОУ. Определение сильных и слабых сторон для процесса стратегического планирования. Использование различных видов анализа внутренней и внешней среды в деятельности по формированию проекта ОАШ. Проблемно ориентированный анализ ОУ. Определение направлений работы с партнерами и другими организациями. Оценивание качества взаимодействия с сообществом. Определение общих принципов предоставления дополнительных услуг и видов деятельности.

ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ

1. Проведение PEST- и SWOT-анализов.
2. Заполнение таблиц "Факторы успеха – факторы риска".
3. Составление кейса на основе анализа внешней среды образовательного учреждения.
4. Работа с анкетой с целью оценки степени использования демократических принципов и подходов в управлении школой и учебно-воспитательным процессом в школе.

Раздел 2. ИЗУЧЕНИЕ И МОБИЛИЗАЦИЯ РЕСУРСОВ МЕСТНОГО СООБЩЕСТВА

Разработка и оформление инновационного проекта, внедряющего или усиливающего определённые элементы модели ОАШ. Проект ОАШ, направленный на один или несколько компонентов (демократизация школы и класса, добровольчество, партнерство). Проектный цикл по шагам.

ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ

1. Составление целевой программы по выбору слушателей.
2. Составление плана по реализации любой конкретной цели стратегического плана с использованием вариативных техник на выбор (диаграмма Ганнта, "Дерево проблем" и "Дерево решений", зеркало прогрессивных преобразований, таблица "задачи–действия", матрица и т.д.).
3. Разработка проекта по одному из направлений стратегического плана.

Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЙ ПРОЕКТ КАК МЕХАНИЗМ ПЕРЕХОДА ОУ В РЕЖИМ РАБОТЫ ОАШ

Конкурсы грантов. Расширение процесса проведения конкурсов с подключением большего числа людей и стимулированием их активности, чтобы разрабатывалось больше инновационных проектов, которые направлены на местные проблемы. Основные стадии, необходимые для проведения конкурса грантов: разработка конкурсной программы, проведение конкурса, шаги после проведения конкурса.

Мероприятия по фандрайзингу. Четыре основные категории мероприятий по фандрайзингу: продажа билетов на благотворительное меро-

приятие, организация и проведение распродаж, объединенный вариант, спонсируемые мероприятия. Рекомендации перед мероприятием по фандрайзингу: в день мероприятия по фандрайзингу и после мероприятия по фандрайзингу.

Связи с общественностью (PR). Создание общественного мнения и хорошего имиджа ОАШ. Принципы стратегии PR. Некоторые элементы PR-кампании: подготовка отдельной брошюры, информационный стенда, пресс-релиза.

ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ

1. Ознакомление с положением об экспертном совете конкурса проектов и составление на его основе своего положения с выбором наиболее актуальной проблемы.

2. Работа с таблицей "Оценки эффективности средств коммуникации".

ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНОЕ ЗАНЯТИЕ

Портфолио слушателя как форма аутентичного оценивания результатов. Перспективы использования освоенного методического инструментария в реальной инновационной практике. Портфолио-конференция.

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ

Раздел 1. АНАЛИЗ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОУ КАК ОАШ И ПОИСК ТОЧЕК РОСТА

Краткая аннотация. Главная роль отводится анализу внешней и внутренней среды ОУ, необходимому для определения приоритетов развития в дальнейшем. Также представлены некоторые аналитические методики, которые позволяют выявить проблемы внешней и внутренней среды ОУ и проанализировать их.

Изучив данный раздел, вы сможете:

проанализировать возможности внешней и внутренней среды для формирования стратегии развития школы;

использовать знания о внешней и внутренней среде ОУ для решения управленческих задач по переходу школы в ОАШ;

освоить алгоритм использования различных видов анализа внутренней и внешней среды и использовать их среды в своей управленческой деятельности;

использовать результаты аналитической деятельности для идентификации "проблемного поля" ОУ и выбора приоритетных направлений развития образовательного учреждения;

представлять результаты развития ОУ в виде конкретных продуктов.

Структура раздела. Раздел состоит из четырех учебных элементов (УЭ), описание которых приводится ниже.

УЭ 1.1. Анализ внешней и внутренней среды образовательного учреждения

Предполагается изучение материалов из [23, с. 23–28].

УЭ 1.2. Использование различных видов анализа внутренней и внешней среды в управленческой деятельности

Задание 1

Определите наиболее существенные политические, экономические, социальные, технологические (управленческие) факторы, влияющие на развитие вашего ОУ.

Политические факторы – все действия власти, влияющие на развитие школы: федеральные, региональные, муниципальные программы и проекты, законодательные документы.

Экономические факторы – экономическое состояние региона, города, села, основные работодатели, взаимоотношения с бизнесом, промышленными предприятиями, характер финансирования школы.

Социальные факторы – взаимоотношения школы с обществом, демографическая ситуация, культурно-образовательные возможности микрорайона школы, общественные организации, социальное партнерство и т.п.

Технологические (управленческие) факторы – государственно-общественный характер управления образованием, действия органов управления образованием по отношению к школе.

Внесите эти факторы в табл. 1.1.

Таблица 1.1

Анализ внешней среды образовательного учреждения

Политика	
+	–
Экономика	
+	–
Социум	
+	–
Управленческие технологии	
+	–

После заполнения табл. 1.1 проанализируйте внутреннюю среду вашей школы. Для этого выполните задание 2.

Задание 2

Обращаясь к актуальной ситуации своего ОУ, определите его сильные и слабые стороны и выпишите их в табл. 1.2.

Используя положительные стороны всех факторов анализа внешней среды школы, выберите из них те, которые можно отнести к возможностям, способствующим устранению слабых сторон в развитии школы.

Аналогично поработайте с отрицательными сторонами всех факторов внешней среды, определите угрозы, препятствующие развитию сильных сторон школы. Заполните соответствующие графы таблицы.

Таблица 1.2

Возможности	Сильные стороны
Угрозы	Слабые стороны
Внешняя среда	Организация (система)

Представленный алгоритм анализа внешней и внутренней среды школы (анализ факторов–сильные стороны–угрозы–слабые стороны–возможности) вы можете использовать для следующего шага – разработки программы развития ОУ после определения видения и формулировки миссии.

Для этого проводится административное совещание, по результатам которого составляется аналитическая справка к программе развития школы. Содержание и логика справки соответствуют алгоритму анализа внешней и внутренней среды школы.

УЭ 1.3. Проблемно ориентированный анализ

Для изучения темы следует обратиться по гиперссылке в [23, с. 28–30].

Задание 1

Используя данные анализа, определите перечень внешних и внутренних проблем, которые реально могут быть решены при вашем участии, и впишите их в два верхних прямоугольника (табл. 1.3).

Сформулируйте внутренние и внешние проблемы, решить которые вы не в состоянии, и запишите их в два нижних прямоугольника.

Таблица 1.3

	Внутренние	Внешние
☺		
☹		

Внутренние и внешние проблемы, которые вы сможете решить, и станут приоритетными направлениями в развитии вашей школы.

УЭ 1.4. В методический портфолио слушателя

Задание 1

Чтобы выполнить задание, нужно изучить текст, предложенный в [23, с. 30–34], пройдя по гиперссылке. Составьте кейс на основе анализа внешней среды образовательного учреждения.

Задание 2

Проработайте анкету и оцените степень использования демократических принципов и подходов в управлении школой и учебно-воспитательным процессом в вашей школе.

Анкета

Цель. Оценка использования демократических принципов и подходов в управлении школой и учебно-воспитательным процессом.

1. Являются ли демократичными взаимоотношения:

учитель–ученик;
учитель–учитель;
учитель–директор;
учитель–завуч по учебной части;
учитель–завуч по воспитательной работе;
учитель–завуч по начальным классам;
ученик–родитель;
ученик–ученик;
ученик–директор;
ученик–завуч по воспитательной работе;
ученик–завуч по учебной части;
родитель–завуч по начальным классам;
родитель–директор;
родитель–завуч по учебной части;
родитель–завуч по воспитательной работе.

2. Можно ли назвать управление школой демократичным:

да, нет, иногда.

3. Что, на ваш взгляд, мешает в школе развитию демократических отношений:

4. Наша школа прогрессивна:
да, нет, иногда.
5. В нашей школе порядок:
да, нет, иногда.
6. Нервничаете ли вы из-за стрессовых ситуаций в школе:
да, нет, иногда.
7. Что является причиной стрессов:

_____

_____

8. Атмосфера школы способствует улучшению результатов:
в учебном процессе;
в воспитательном процессе;
по сохранению здоровья;
по созданию материально-технической базы.
9. Кто пользуется у вас авторитетом:
директор;
завуч;
руководитель методобъединения;
учителя-предметники;
классный руководитель;
родительский комитет;
совет старшеклассников.
10. Нужны ли изменения:
в руководстве школой;
в учебном процессе;
в воспитательном процессе;
в режиме работы школы.
11. Что, по-вашему, будет способствовать улучшению отношений в школе:
создание управляющего совета;
создание добровольческих команд;
изменение структуры управления;
другое _____ .
12. Ваши комментарии и предложения.

_____

_____

Любая школа может идти двумя путями – либо пассивно приспосабливаться к внешним изменениям, перестраивая под это все свои процессы, либо активно пытаться воздействовать на внешнее окружение, но не всегда социум готов к такой напористой "атаке". ОАШ сбалансировано подходит к таким действиям – постоянно развивается в соответствии с передовыми динамичными изменениями внешней среды, одновременно влияя на внешнее окружение, приспосабливая для достижения своих целей все, что работает на единую цель – формирование и развитие гражданского общества и активного гражданина. Но для этого требуются мобилизация

ресурсов как школы, так и сообщества, и хорошая организация ОУ не только как педагогической, но и социальной системы.

Каждая педагогическая система (школа, детсад, техникум и т.д.) является самостоятельной сложной системой, но одновременно с этим она – часть системы следующего уровня (дошкольного, общего среднего, профессионально-технического, среднего специального и высшего образования), что, в свою очередь, образует единую целостную систему региона/страны. И если каждая отдельно взятая педсистема будет осуществлять демократические преобразования, то, соответственно, и вся система российского образования будет более открытой и демократичной.

Успехов в этой нелегкой, но важной деятельности!

Анкета взята из книги Насоновой Е.В. "Демократизация школы".

Раздел 2. ИЗУЧЕНИЕ И МОБИЛИЗАЦИЯ РЕСУРСОВ МЕСТНОГО СООБЩЕСТВА

Краткая аннотация. Раскрывается технология разработки проектов и целевых программ как наиболее эффективных способов решения проблем, возникающих в ходе реализации стратегического и оперативного планов, внедряющих или усиливающих определённые элементы модели ОАШ.

Изучив данный раздел, вы сможете:

планировать все этапы проектной работы;

составлять целевую программу, проект и использовать их как основные механизмы изменений.

Структура раздела. Раздел состоит из трех учебных элементов.

УЭ 2.1. Разработка проекта или целевой программы, внедряющих или усиливающих определённые элементы модели ОАШ

Изучите учебный материал по разработке проекта [9, с. 30–38].

Другим механизмом решения задач оперативного планирования являются целевые программы. Учебный материал по этой теме сосредоточен в [23, с. 56–62].

УЭ 2.2. Процедуры разработки проектов и целевых программ

Задание 1

В разработке целевой программы поможет таблица распределения функций участников ее реализации. Например, заполните таблицу для целевой программы "Здоровье", дополнив список участников с учетом возможностей вашей школы (табл. 2.1).

Таблица 2.1

Участники	Что делают?
Администрация	

Участники	Что делают?
Педагоги	
Служба сопровождения (психолог, социальный педагог и медицинский работник)	
Методисты	
Библиотека	
Родители	
Иные участники	

Задание 2

Представьте, что в вашей школе разрабатывается инновационный проект, направленный на совершенствование демократизации обучения учащихся. В ходе работы над ним целесообразно изменить способы контроля и оценки результатов.

Определите состав действий, обеспечивающих необходимые изменения на уровне этих компонентов. Составьте таблицу (табл. 2.2).

Таблица 2.2

Задачи изменений	Состав действий

Задание 3

Познакомьтесь с алгоритмом методики "Зеркало прогрессивных преобразований", См. [24, с. 40–43].

Заполните "Зеркало прогрессивных преобразований", выбрав наиболее актуальную проблему вашего ОУ.

УЭ 2.3. В методический портфолио слушателя

Предлагаем информацию, которая поможет лучше понять и разработать стратегический план. См. [9, с. 32–33].

Цель. При реализации проекта с ограниченным временем необходимо переформулировать цель, для того чтобы она была достигнута за это время. Переформулируйте цель "Прекращение чрезмерного употребления алкоголя и наркотиков молодежью" в цель "Уменьшение чрезмерного употребления алкоголя и наркотиков молодежью".

Задачи. Советуем разработать три задачи. Это оптимальный вариант, но можно иметь только одну задачу.

Время проекта. Дата начала и конца проекта.

Мероприятия. Перечислите шаги, необходимые для решения поставленных задач. Если ваша задача "Проведение опроса", то поэтапные шаги – разработка анкеты, проведение опроса, анализ результатов, распространение результатов.

Даты. Каждое мероприятие должно иметь дату начала и конца. Лучше отметьте период времени, например март–май. Точная дата мероприятия зависит от результатов предыдущего мероприятия.

Ответственные. Назначьте одного ответственного за каждое мероприятие. Если работает группа людей, назначьте руководителя группы и укажите его данные.

Имеющиеся ресурсы. Укажите все имеющиеся человеческие, материальные и финансовые ресурсы. Если вы планируете размножить анкеты и у вас есть финансовые средства или ксерокс, то не забудьте это указать.

Требуемые ресурсы. Укажите ресурсы, которых у вас нет, но они вам нужны. Если вы планируете размножить анкету, а у вас нет денег или множительного оборудования, то вам надо или решить этот вопрос, или отказаться от идеи. Следовательно, ваш план должен включать мероприятия по привлечению этих ресурсов.

Ожидаемые результаты. Укажите количественные и качественные результаты, которые вы ожидаете после каждого мероприятия. Например, для собрания по презентации модели ОАШ: количественный ожидаемый результат, "присутствовало не менее 30 человек".

Иногда, качественные результаты бывают недостаточно ясными. Мы считаем, что это упущенные возможности. Например, для первого собрания по презентации модели ОАШ качественным результатом должен быть "рост понимания и поддержки ОАШ". Качественным результатом может также быть список потенциальных добровольцев.

Что может помешать ("предположения", "риски"). Вы можете не включать данный раздел в ваш стратегический план. Однако желательно, чтобы вы проанализировали каждое мероприятие и подумали о негативных последствиях. Например, предположения "смена директора школы" или "плохая погода в день проведения первого собрания". Даже если вы не включите этот пункт в план, все равно подумайте о возможных препятствиях.

Подумайте также о временной реалистичности компонентов плана. Запишите названия всех мероприятий и проведите горизонтальную временную линию, отметив месяцы, в течение которых реализуется проект. Например, сделайте это в виде таблицы (табл. 2.3).

Таблица 2.3

Январь	Февраль	Март	Апрель	Май	Июнь
Изучение карты сообщества	Сбор информации на собрании	Составление проекта ИГ сообщества	Обсуждение и утверждение проекта		

Под каждым месяцем запишите планируемые мероприятия. Таким образом, нетрудно будет заметить, что запланировано слишком много мероприятий на один месяц.

ИТОГИ

Таким образом, особенностью проектов и целевых программ является результативность: конкретный планируемый продукт должен быть не только получен, но и "измерен" на степень соответствия целевым установкам. В связи с этим разработка четких показателей и индикаторов результативности – обязательный элемент планирования и прогнозирования в рамках оперативного плана.

Большая часть проектов, внедряемых в школе, относится к комбинированным. Они включают в себя обучение учителей новым технологиям, требуют программного и технического перевооружения образовательного процесса, создания продуктов сопровождения учебных занятий, контроля знаний, продуктов для самостоятельного обучения учащихся.

Любой проект неэффективен при локальном внедрении. Внедрение ограниченным кругом учителей и в ограниченном круге образовательных областей и задач влечет за собой снижение эффективности использования техники, программного сопровождения и увеличения риска нивелирования достигнутых результатов при ротации педагогических кадров.

Большая часть проектов (кроме тех, целью создания которых являлся проект) не требуют создания дополнительной единицы в оргструктуре, но вынуждают переходить на новый уровень организационной культуры.

Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЙ ПРОЕКТ КАК МЕХАНИЗМ ПЕРЕХОДА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В ОАШ

Краткая аннотация. Основное внимание сосредотачивается на механизмах, которые помогут привлечь финансы для мероприятий ОАШ, окажут помощь в становлении культуры филантропии и устойчивых механизмов по привлечению средств из местных источников для нужд и потребностей всего сообщества. Представлены некоторые методики, которые позволяют разобраться в вопросах по привлечению средств.

Изучив данный раздел, вы сможете:

ознакомиться с основными стадиями, необходимыми для проведения конкурса грантов;

разрабатывать инновационные проекты, которые направлены на местные проблемы;

ознакомиться с четырьмя основными категориями мероприятий по фандрайзингу;

научиться организовывать работы по связям с общественностью.

Структура раздела. Раздел состоит из четырех учебных элементов.

УЭ 3.1. Конкурсы грантов

Учебный материал по теме хорошо и доступно изложен в [9, с. 113–124].

УЭ 3.2. Мероприятия по фандрайзингу

Предлагается пройти по гиперссылке и изучить учебный материал в [9, с. 125–131].

УЭ 3.3. Организация работы по связям с общественностью

Предлагается изучить учебный материал в [9, с. 132–137].

УЭ 3.4. В методический портфолио слушателя

Задание 1

Ознакомьтесь с Положением об экспертном совете конкурса проектов в ходе ярмарки социально значимых проектов в [9, с. 202–203].

Составьте свое положение, выбрав наиболее актуальную проблему вашего ОУ.

Задание 2

Пользуясь таблицей "Оценки эффективности средств коммуникации" (табл. 3.1), определите для себя наиболее эффективные средства коммуникации, проставив в графы таблицы баллы от 1 до 5. Затем суммируйте баллы по первым пяти показателям и вычтите из полученного числа баллы по двум последним показателям. Наиболее эффективным будет средство коммуникации, набравшее максимальное количество баллов.

Таблица 3.1

Средства коммуникации	Показатели эффективности средств коммуникации						
	Доступность	Периодичность	Полнота передачи	Популярность (востребованность)	Отношение	Нарушения, сбои	Затратность
Личная встреча							
Доска объявлений							
Памятки							

Средства коммуникации	Показатели эффективности средств коммуникации						
	Доступность	Периодичность	Полнота передачи	Популярность (востребованность)	Отношение	Нарушения, сбои	Затратность
Официальная документация							
Собрания, планерки							
Журнал организации							
E-mail							

Литература

1. Демократизация образовательного процесса в школе: Хрестоматия для учителя / Ред.-сост. Г.Б. Корнетов. М., 2007.
2. *Дьюи Д.* Демократия и образование / Пер. с англ. М., 2000.
3. *Иванов Д.А., Митрофанов К.Г., Соколова О.В.* Компетентностный подход в образовании: Проблемы, понятия, инструментарий. М., 2003.
4. *Казанцева Н.А.* Общественно активные школы: опыт добровольческих инициатив. Красноярск, 2002.
5. *Корнетов Г.Б.* Демократическая педагогика для XXI века: перспективы общественно активных школ. М., 2009.
6. *Корнетов Г.Б.* Становление демократической педагогики: восхождение к общественно активной школе. М., 2009.
7. *Корнетов Г.Б.* Становление и сущность демократической педагогики. М., 2008.
8. *Корнетов Г.Б.* Учитель-воспитатель в пространстве демократической педагогики: Подготовка педагога для общественно активной школы. М., 2009.
9. *Линдеман-Комарова С.* Общественно активные школы: Руководство для создания ОАШ. Методология и опыт применения в пяти странах мира. Ереван, 2004.
10. *Моисеев А.М., Моисеева О.М.* Концептуальные основы и методы анализа образовательных систем. М., 2004. С. 185–191.
11. *Насонова Е.В.* Демократизация школы. Красноярская региональная молодежная общественная организация Центр "Сотрудничество на местном уровне", Красноярск, 2005.
12. Новые ценности образования: Открытое образование. М., 2006. Вып. 3 (27).
13. Новые ценности образования: Родители и школа – партнеры. М., 2004. Вып. 1 (16).
14. Новые ценности образования: Школа – культурный центр. М., 2004. Вып. 3 (18).
15. Новые ценности образования: Школьный уклад. М., 2007. Вып. 5 (35).
16. Общественно активные школы и образовательная политика в странах переходного периода в XXI веке. Красноярск, 2001.
17. Общественно активные школы как механизм развития гражданского общества в пост-коммунистических странах. Красноярск, 2000.
18. Общественно активные школы: Образование ребенка как субъекта демократии: Хрестоматия / Ред.-сост. Г.Б. Корнетов. М.; Владимир, 2007.
19. Российская модель общественно активной школы / Сост. И.В. Валюшецкая, Н.А. Максименко, Е.В. Насонова, Е.Ю. Фомина. Красноярск, 2004.
20. *Светенко Т.В., Галковская Г.В.* Инновационный менеджмент в управлении школой: Учебное пособие. М., 2009.
21. *Светенко Т.В., Галковская Г.В.* Инновационный менеджмент в управлении школой: Рабочая тетрадь. М., 2009.
22. Социальная компетентность классного руководителя: режиссура совместных действия / Под ред. А.Г. Асмолова, Г.У. Солдатовой. М., 2007.
23. *Светенко Т.В., Галковская Г.В., Яковлева Е.Н.* Стратегический менеджмент в образовании: Учебно-методический комплект материалов для подготовки тьюторов. М., 2005.

24. Стратегический менеджмент в образовании: Учебно-методический комплект материалов для подготовки тьюторов. М., 2007.
25. *Тубельский А.Н.* Формирование опыта демократического поведения у школьников и учителей. М., 2001.
26. Управление развитием школы / Под ред. М.М. Поташника, В.С. Лазарева. М., 1995. С. 49.
27. *Фрумин И.Д.* Введение в теорию и практику демократического образования. Красноярск, 1998.
28. *Щуркова Н.Е., Рагозина Л.Д.* Классное руководство: Формирование жизненного опыта у учащихся. М., 2002.
29. *Юлина Н.С.* Философия для детей. Обучение навыкам разумного мышления. М., 2005.

Н.Б. Баранникова, С.Г. Косарецкий

РАЗВИТИЕ ДЕМОКРАТИЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА УПРАВЛЕНИЯ ШКОЛОЙ

Программа учебного модуля для повышения квалификации педагогических и руководящих кадров общеобразовательных школ

УЧЕБНЫЙ ПЛАН

Продолжительность обучения: 36 и 12 ч.
Форма обучения: очная.
Режим занятий: 6 ч в день.

36-ЧАСОВАЯ ПРОГРАММА

Раздел	Количество часов				Форма контроля
	В	Л	С	ПЗ	
1. Общественное участие в управлении образованием: сущность, основные понятия, нормативно-правовая база	6	3	3	–	Эссе
2. Организация деятельности органа государственно-общественного управления образованием общеобразовательным учреждением	8	4	4	–	Тест; проекты документов
3. Публичная отчетность в системе образования	8	4	3	1	То же
4. Общественное участие в оценке и контроле качества образования	6	4	2	–	Эссе; проекты документов
5. Интернет-сайт как инструмент обеспечения информационной открытости системы образования	4	1	2	1	Проекты документов

Раздел	Количество часов				Форма контроля
	В	Л	С	ПЗ	
6. Анализ и оценка эффектов общественного участия в управлении образованием	4	1	2	1	Проекты документов
Итого	36	17	16	3	

В – всего; Л – лекции; С – семинары; ПЗ – практические занятия.

12-ЧАСОВАЯ ПРОГРАММА

Раздел	Количество часов				Форма контроля
	В	Л	С	ПЗ	
1. Общественное участие в управлении образованием: сущность, основные понятия, нормативно-правовая база	2	1	1	–	Эссе
2. Органы государственно-общественного управления образованием на муниципальном уровне	2	1	1	–	Тест
3. Органы государственно-общественного управления образованием общеобразовательным учреждением	2	1	1	–	"
4. Публичная отчетность в системе образования	2	1	1	–	"
5. Общественное участие в оценке качества образования	2	1	1	–	Эссе
6. Интернет-сайт как инструмент обеспечения информационной открытости системы образования	2	1	1	–	Проекты документов
Итого	12	6	6	–	

УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН

36-ЧАСОВАЯ ПРОГРАММА

Раздел, тема	Количество часов				Форма контроля
	В	Л	С	ПЗ	
1. Общественное участие в управлении образованием: сущность, основные понятия, нормативно-правовая база	6	3	3	–	Эссе
1.1. Общественное участие в управлении образованием: цели, принципы, основные понятия, формы	2	1	1	–	
1.2. Нормативно-правовая база общественного участия в управлении образованием	4	2	2	–	
2. Организация деятельности органа государственно-общественного управления образованием общеобразовательным учреждением	8	4	4	–	Тест; проекты документов
2.1. Управляющий совет общеобразовательного учреждения: планирование и организация работы	4	2	2	–	

Раздел, тема	Количество часов				Форма контроля
	В	Л	С	ПЗ	
2.2. Взаимодействие управляющего совета с администрацией, школьным и местным сообществом	4	2	2	–	
3. Публичная отчетность в системе образования	8	4	3	1	Тест; проекты документов
3.1. Публичная отчетность в системе образования: понятие, функции, целевые группы	1	1	–	–	
3.2. Структура и содержание публичного доклада	2	1	1	–	
3.3. Информационная база публичного доклада: источники информации и инструментарий. Методы обработки и анализа информации	2	1	1	–	
3.4. Подготовка публичного доклада	2	1	–	1	
3.5. Публикация, презентация и распространение публичного доклада. Организация обратной связи	1	–	1	–	
4. Общественное участие в оценке и контроле качества образования	6	4	2	–	Эссе; проекты документов
4.1. Задачи и принципы общественного участия в оценке качества образования	2	2	–	–	
4.2. Формы общественного участия в оценке качества образования	2	1	1	–	
4.3. Участие органа государственно-общественного управления в распределении стимулирующей части фонда оплаты труда	2	1	1	–	
5. Интернет-сайт как инструмент обеспечения информационной открытости системы образования	4	1	2	1	Проекты документов
5.1. Функции, структура и содержание сайта образовательного учреждения	2	1	1	–	
5.2. Создание и сопровождение сайта	2	–	1	1	
6. Анализ и оценка эффектов общественного участия в управлении образованием	4	1	2	1	То же
6.1. Подходы к определению, выявлению и оценки эффектов расширения общественного участия в управлении образованием	2	1	1	–	
6.2. Инструментарий выявления и оценки эффектов расширения общественного участия в управлении образованием	2	–	1	1	
Итого	36	17	16	3	

12-ЧАСОВАЯ ПРОГРАММА

Раздел, тема	Количество часов				Форма контроля
	В	Л	С	ПЗ	
1. Общественное участие в управлении образованием: сущность, основные понятия, нормативно-правовая база	2	1	1	–	Эссе
1.1. Общественное участие в управлении образованием: цели, принципы, основные понятия, формы. Отечественный и зарубежный опыт	1	1	–	–	
1.2. Нормативно-правовые и организационные основы общественного участия в управлении образованием	1	–	1	–	
2. Органы государственно-общественного управления образованием на муниципальном уровне	2	1	1	–	Тест
2.1. Муниципальный совет по образованию: задачи, нормативные правовые основания деятельности, варианты формирования, полномочия	1	1	–	–	
2.2. Организация работы муниципального совета по образованию	1	1	–	–	
3. Органы государственно-общественного управления образованием общеобразовательным учреждением	2	1	1	–	"
3.1. Управляющий совет общеобразовательного учреждения: нормативные правовые основания деятельности, сущность, полномочия	1	1	–	–	
3.2. Управляющий совет общеобразовательного учреждения: формирование, организация работы	1	–	1	–	
4. Публичная отчетность в системе образования	2	1	1	–	"
4.1. Публичный доклад о состоянии и результатах развития муниципальной системы образования	1	1	–	–	
4.2. Публичный доклад общеобразовательного учреждения	1	–	1	–	
5. Общественное участие в оценке качества образования	2	1	1	–	Эссе
5.1. Задачи, принципы и формы общественного участия в оценке качества образования	1	1	–	–	
5.2. Участие органов государственно-общественного управления в распределении стимулирующей части фонда оплаты труда	1	–	1	–	

Раздел, тема	Количество часов				Форма контроля
	В	Л	С	ПЗ	
руководителей и работников образовательных учреждений					
6. Интернет-сайт как инструмент обеспечения информационной открытости системы образования	2	1	1	–	Проекты документов
6.1. Сайт муниципального органа управления образованием	1	1	–	–	
6.2. Сайт образовательного учреждения	1	–	1	–	
Итого	12	6	6	–	

УЧЕБНАЯ ПРОГРАММА*

ВВЕДЕНИЕ

Принцип государственно-общественного управления образованием закреплен в Законе РФ "Об образовании" в 1992 г. Однако на практике длительное время не удавалось обеспечить нормативные и организационные механизмы реализации данного принципа. Поэтому создание условий для расширения общественного участия в формировании образовательной политики и управлении школой, внедрения моделей государственно-общественного управления и публичной отчетности рассматривалось как *приоритет развития образовани*я во всех стратегических документах российского образования последнего десятилетия. К ним относятся:

Концепция модернизации российского образования до 2010 г.;

Комплекс мероприятий по реализации приоритетных направлений развития образовательной системы Российской Федерации на период до 2010 г.;

Приоритетные направления развития образовательной системы Российской Федерации;

Федеральная целевая программа развития образования на период 2006–2010 гг.;

Методические рекомендации по проведению августовских педагогических совещаний работников образования "Актуальные задачи современной модели образования" (Приложение к письму от 8 мая 2008 г. № 03-946).

Важным стимулом к расширению общественного участия в управлении образованием стал реализуемый в России с 2006 г. Приоритетный национальный проект "Образование" (ПНПО), в котором с самого начала общественности отводилась роль активного участника. В таких его направлениях, как организация конкурсного отбора образовательных учреждений, активно внедряющих инновационные образовательные программы, и лучших учителей, предусматривалось участие общественности, гражданских институтов в выдвижении претендентов на государственную

* Дается для 36-часовой программы.

поддержку и экспертизе заявок. Конкурсы ПНПО закрепили в качестве необходимого требования к школам наличие органа государственно-общественного управления и публичного отчета.

Задачи внедрения моделей общественного участия в управлении образованием решались в рамках *федеральной и региональных целевых программ развития образования.*

С 2007 г. в рамках ПНПО на конкурсной основе осуществляется государственная поддержка субъектов Российской Федерации, внедряющих комплексные проекты модернизации образования (КПМО), предусматривающие в том числе такое направление, как "Расширение общественного участия в управлении образованием". Регионы, внедряющие КПМО, приняли на себя и успешно выполнили следующие обязательства:

по созданию в школах и на муниципальном уровне органов государственно-общественного управления, обладающих комплексом управленческих полномочий, в том числе по распределению средств стимулирующей части фонда оплаты труда;

по подготовке и размещению в сети Интернет общеобразовательными учреждениями публичного отчета об образовательной и финансово-хозяйственной деятельности;

по созданию регулярно (не реже 2 раз в месяц) обновляемых сайтов общеобразовательных учреждений в сети Интернет;

по обеспечению участия общественных экспертов в лицензировании, аккредитации общеобразовательных учреждений;

по обеспечению присутствия общественных наблюдателей при проведении итоговой аттестации выпускников общеобразовательных учреждений в форме ЕГЭ.

В результате реализации указанных программ и проектов в последние годы наметился переход от локальных прецедентов эффективной практики к широкой *институционализации механизмов общественного участия* в управлении образованием на всех уровнях.

В Московской области управляющие советы работают сегодня во всех школах. Все общеобразовательные учреждения создали сайты и второй год размещают на них публичные доклады о результатах своей деятельности.

Процесс институционализации общественного участия в управлении школой в ближайшие годы должен быть завершен. В документе "Основные направления деятельности Правительства Российской Федерации на период до 2012 года" от 17 ноября 2008 г. № 1663-р говорится, что "… важнейшими направлениями формирования новой социальной модели станут общественный диалог, развитие механизмов социального партнерства", "… будет обеспечено широкое внедрение общественно-государственных форм управления в системе общего образования, создание во всех образовательных учреждениях советов самоуправления (управляющих советов). Они получат право влиять на распределение стимулирующей части фонда оплаты труда учреждения в зависимости от результатов работы

каждого учителя и руководства школы. К 2012 г. управляющие советы будут действовать во всех учреждениях общего образования. Следует внедрить систему публичной отчетности организаций, реализующих образовательные программы общего образования, сформировать механизмы общественно-профессиональной экспертизы образовательных программ".

Разработанный Минобрнауки России по поручению Президента РФ Д.А. Медведева проект Национальной образовательной инициативы "Наша новая школа" предусматривает обеспечение открытости школьного управления, развитие практики деятельности школьных советов.

Важнейшей задачей в *среднесрочной перспективе* является обеспечение качества и эффективности сформированных механизмов и конкретных инструментов общественного участия. Ключевую роль в этом процессе должно сыграть повышение квалификации управленческих кадров.

Предлагаемая программа построена с учетом проведенной работы по мониторингу процесса расширения общественного участия в управлении образованием и анализу лучших практик государственно-общественного управления.

Требования к результатам освоения программы. В результате успешного освоения программы слушатели смогут:

1) организовать работу по изучению и оформлению общественного заказа на образование;

2) разработать школьную программу расширения общественного участия в управлении образованием;

3) разработать (внести изменения и дополнения) нормативные документы и локальные акты по вопросам государственно-общественного управления;

4) обеспечить продуктивную деятельность управляющего совета;

5) подготовить и провести презентацию публичного доклада;

6) организовать работу управляющего совета по оценке и стимулированию качества деятельности школы, педагогов, в том числе участие совета в принятии решений о распределении стимулирующей части фонда оплаты труда;

7) организовать сопровождение интернет-сайта школы;

8) оценить эффективность механизмов общественного участия в управлении образованием.

Раздел 1
ОБЩЕСТВЕННОЕ УЧАСТИЕ В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАНИЕМ: СУЩНОСТЬ, ОСНОВНЫЕ ПОНЯТИЯ, НОРМАТИВНО-ПРАВОВАЯ БАЗА

Тема 1.1. Общественное участие в управлении образованием: цели, принципы, основные понятия, формы

Взаимоотношения государства и гражданского общества. Гражданский заказ. Образование как общественное благо. Цели и принципы участия общественности в управлении образованием. Открытость системы

образования. Государственно-общественное управление как особый тип управления. Понятия *общественность*, *общественное* в контексте государственно-общественного управления образованием. Место и значение проблематики государственно-общественного управления образованием в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г. (2001 г.), Приоритетных направлениях развития образовательной системы РФ (2004 г.), комплексном проекте модернизации образования, современной модели образования, национальной образовательной инициативе "Наша новая школа".

Зарубежный опыт участия общественности в управлении образованием (Англия, ЮАР, Германия), возможности и ограничения его переноса. Федеральный эксперимент по апробации модели управляющих советов. Опыт развития попечительства. Трудности и риски процесса расширения участия в управлении образованием.

Тема 1.2. Нормативно-правовая база общественного участия в управлении образованием

Проблематика государственно-общественного управления образованием в Законе РФ "Об образовании", Законе РФ "Об общих началах местного самоуправления в РФ", Законе РФ "Об общественных объединениях", Типовом положении об общеобразовательном учреждении. Указ Президента РФ и постановление Правительства РФ о создании попечительских советов. Закон Ханты-Мансийского автономного округа о государственно-общественном управлении.

Нормативно-правовые акты регионального, муниципального уровня. Локальные акты школы. Уровень реализации действующих правовых норм о государственно-общественном характере управления образованием в реальной образовательной практике.

Раздел 2
ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОРГАНА ГОСУДАРСТВЕННО-ОБЩЕСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ

Тема 2.1. Управляющий совет общеобразовательного учреждения: планирование и организация работы

Планирование работы управляющего совета. Комиссии и рабочие группы управляющего совета. Регламент работы управляющего совета. Делопроизводство управляющего совета. Управляющий совет как команда. Этические аспекты работы управляющего совета.

Тема 2.2. Взаимодействие управляющего совета с администрацией, школьным и местным сообществом

Взаимоотношения управляющего совета и администрации. Взаимоотношения управляющего совета и учредителя. Взаимоотношения управ-

ляющего совета и администрации органов школьного самоуправления (педагогическим советом, ученическим комитетом, родительским комитетом и т.п.). Информирование школьного и местного сообщества о работе управляющего совета. Организация работы управляющего совета в местном социуме. Типичные трудности и проблемы организации работы управляющих советов в школах Московской области. Лучшие практики работы управляющих советов в школах Московской области.

Раздел 3
ПУБЛИЧНАЯ ОТЧЕТНОСТЬ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Тема 3.1. Публичная отчетность в системе образования: понятие, функции, целевые группы

Понятие *публичный доклад*. Публичный доклад и иные формы отчетных, презентационных и аналитических документов образовательного учреждения. Функции публичного доклада. Целевые группы докладов, их интересы и информационные потребности.

Тема 3.2. Структура и содержание публичного доклада

Основные требования к структуре публичного доклада. Инвариантная и вариативная части доклада. Основные разделы доклада. Аннотированный макет публичного доклада: функции и значение. Показатели, используемые в докладе.

Тема 3.3. Информационная база публичного доклада: источники информации и инструментарий. Методы обработки и анализа информации

Структура информационной базы. Требования к информации. Источники информации. Процедуры и механизмы получения доступа к источникам информации. Аналитические показатели. Математический инструментарий и методология расчета. Компьютерные программы по работе с информационной базой. Принципы анализа и интерпретации данных. Динамический анализ. Сопоставительный анализ. Использование контекстных показателей и коэффициентов.

Тема 3.4. Подготовка публичного доклада

Этапы подготовки доклада. Состав рабочей группы по подготовке доклада. Согласование и утверждение доклада. Требования к языку, стилю, оформлению доклада. Графические методы представления информации. Редактирование. Создание дизайн-макета. Типичные недостатки публичных докладов школ Московской области. Лучшие практики подготовки публичных докладов школами Московской области.

Тема 3.5. Публикация, презентация и распространение публичного доклада. Организация обратной связи

Формы распространения доклада. Рекомендации по размещению доклада в сети Интернет. Механизмы презентации публичного доклада.

Раздел 4
ОБЩЕСТВЕННОЕ УЧАСТИЕ В ОЦЕНКЕ И КОНТРОЛЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Тема 4.1. Задачи и принципы общественного участия в оценке качества образования

Общественный заказ в образовании: выявление, оформление, сопровождение, контроль реализации. Оценка качества в структуре полномочий управляющего совета как органа стратегического управления школой. Участие общественности в разработке критериев и показателей качества условий образования. Участие общественности в разработке критериев и показателей качества результатов деятельности школы и педагогов.

Тема 4.2. Формы общественного участия в оценке качества образования

Общественное наблюдение. Общественная экспертиза. Общественная аккредитация. Управляющий совет как заказчик независимой оценки качества деятельности школы. Участие управляющего совета в процедурах лицензирования и государственной аккредитации школы.

Тема 4.3. Участие органа государственно-общественного управления в распределении стимулирующей части фонда оплаты труда

Новая система оплаты труда. Стимулирующие выплаты. Государственно-общественный мониторинг и оценка профессиональной деятельности работников общеобразовательных учреждений. Регламент участия управляющего совета в распределении стимулирующей части фонда оплаты труда.

Раздел 5
ИНТЕРНЕТ-САЙТ КАК ИНСТРУМЕНТ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОТКРЫТОСТИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Тема 5.1. Функции, структура и содержание сайта образовательного учреждения

Основные функции сайта образовательного учреждения. Примерное положение о сайте образовательного учреждения. Основные разделы сайта. Ограничения на содержание информации, размещаемой на сайтах системы образования. Расширенные возможности сайта.

Тема 5.2. Создание и сопровождение сайта

Основные варианты создания сайтов. Технические требования к сайту. Рекомендации к размещению информации на сайте. Принципы сопровождения сайта. Регламент сопровождения сайта. Специалисты по работе с сайтом: квалификационные требования и компетенции. Типичные недостатки школьных сайтов Московской области. Лучшие практики школьных сайтов Московской области.

Раздел 6
АНАЛИЗ И ОЦЕНКА ЭФФЕКТОВ РАСШИРЕНИЯ ОБЩЕСТВЕННОГО УЧАСТИЯ В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАНИЕМ

Тема 6.1. Подходы к определению, выявлению и оценке эффектов расширения общественного участия в управлении образованием

Цели и задачи выявления и оценки эффектов расширения общественного участия в управлении образованием. Эффекты расширения общественного участия в управлении образованием: природа и типология. Показатели оценки эффектов расширения общественного участия в управлении образованием. Проблемы выявления и оценки эффектов расширения общественного участия в управлении образованием.

Тема 6.2. Инструментарий выявления и оценки эффектов расширения общественного участия в управлении образованием

Самоанализ органов государственно-общественного управления. Организация общественного аудита (экспертизы) работы органов государственно-общественного управления образованием. Оценка результативности и эффективности использования инструментов расширения общественного участия в управлении образованием. Организация экспертизы публичных докладов. Организация экспертизы сайтов общеобразовательных учреждений. Организация опросов субъектов образовательного процесса, направленных на изучение эффектов расширения общественного участия в управлении образованием.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Сформулируйте ваше понимание принципа государственно-общественного управления образованием.
2. Назовите показатели, используемые для мониторинга реализации направления "Расширение общественного участия в управлении образованием" комплексного проекта модернизации образования.
3. Охарактеризуйте роль управляющего совета как органа стратегического управления и основные направления его реализации.
4. Охарактеризуйте основные полномочия управляющего совета.
5. В чем заключается разница между "утверждением" и "согласованием" управленческих решений управляющим советом?

6. Охарактеризуйте порядок формирования управляющего совета.

7. Сформулируйте основные права и обязанности общественных управляющих.

8. Какова рекомендуемая периодичность проведения заседаний управляющего совета?

9. Сформулируйте основные задачи, направления и принципы взаимодействия управляющего совета с директором школы, педагогическим советом, родительским комитетом, органом самоуправления учащихся.

10. Охарактеризуйте позицию общественного управляющего как "дружественного критика".

11. Охарактеризуйте задачи, принципы и порядок участия управляющего совета в принятии решения о распределении стимулирующей части фонда оплаты труда работников образовательного учреждения.

12. Охарактеризуйте задачи и принципы организации общественного наблюдения за проведением ЕГЭ. Сформулируйте права и обязанности общественного наблюдателя.

13. Сформулируйте отличия публичного доклада от традиционных форм ведомственной отчетности.

14. Назовите основные этапы подготовки публичного доклада школы.

15. Проанализируйте возможные формы (каналы) презентации публичного доклада. Определите преимущества и ограничения каждой из форм (каналов).

16. Охарактеризуйте возможные формы участия управляющего совета в подготовке и презентации публичного доклада школы.

17. Назовите основные функции сайта образовательного учреждения.

18. Сформулируйте основные требования к структуре и оформлению сайта образовательного учреждения.

19. Сформулируйте ваше представление о наблюдаемых и потенциальных эффектах расширения общественного участия в управлении образованием. Предложите индикаторы для фиксации сформулированных эффектов.

Литература

Агранович М.Л. и др. Методические рекомендации по разработке, публикации и распространению аналитических докладов о состоянии и развитии систем образования национального, регионального и субрегионального уровней на основе статистики. М., 2006.

Аттестация школы на основе общественной экспертизы образовательных результатов. СПб., 2005.

Вариативные модели школьных управляющих советов в России / Под ред. А.М. Моисеева. М., 2005.

Константиновский Д., Агранович М., Дымарская О. От сбора статистических данных – к информационному обеспечению решений. М., 2004.

Методические рекомендации по развертыванию и организации деятельности управляющих советов / Под ред. А.М. Моисеева. М., 2005.

Общественное участие в управлении школой. Школьные советы. М., 2004.

Организация профессиональной и общественной экспертизы программ развития и образовательных программ учреждений общего образования: Учебно-методический комплект / Сост. и ред. Т.А. Мерцалова, С.Г. Косарецкий. АСОУ, 2006.

Подготовка публичных докладов муниципальных систем образования и общеобразовательных учреждений: Методические рекомендации / Под ред. Т.А. Мерцаловой, С.Г. Косарецкого. АСОУ, 2006.

Реализация в образовательных учреждениях государственно-общественного управления образованием: создание и развитие деятельности институтов общественного участия в управлении образованием: Материалы областной научно-практической конференции. Материалы в помощь организаторам школьных управляющих советов / Сост. А.М. Моисеев, С.Г. Косарецкий. 2-е изд. АСОУ, 2006.

Рекомендации по созданию и сопровождению интернет-сайтов федеральных органов исполнительной власти.

Руководство для членов школьных управляющих советов: Методическое пособие. М., 2006.

Совершенствование институциональных механизмов управления образованием. Развитие форм государственно-общественного управления. Формы публичной отчетности: Программа курса и учебно-методическое пособие для подготовки тьюторов. М., 2007.

Школьные управляющие советы. Смысл, формирование, первый опыт / Сост. А.А. Пинский. М., 2006.

А.А. Кибирев, С.Л. Посмитская

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО АКТИВНОЙ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В УСЛОВИЯХ ОБЩЕСТВЕННО АКТИВНОЙ ШКОЛЫ

Дополнительная профессиональная образовательная программа семинара

Предисловие

Настоящая программа предназначена для заместителей директоров по воспитательной работе и классных руководителей, осуществляющих целостный образовательный процесс в соответствии с новыми требованиями и подходами к школьному образованию в ФГОС общего образования и концепции "Наша новая школа".

Программа носит ориентировочный характер, знакомя слушателей с движением общественно активных школ (ОАШ), и предполагает активизацию профессиональной позиции педагога как воспитателя, работающего в условиях модернизации системы школьного образования.

Программа не предъявляет особых требований к начальному уровню подготовки слушателей. В качестве входной диагностики предполагается выявление:

знаний и представлений об ОАШ и социально активной личности человека;

ориентации педагога на ценности демократической педагогики и открытого образования.

В программе заложены идеи построения и реализации модели новой школы на основе демократической педагогики и открытого образования. В такой школе главной задачей становится развитие целостного человека как личности, индивидуальности, субъекта жизнедеятельности. Для этого школа должна выстраивать свое образовательное пространство, обеспечивая основные процессы развития ребенка: его социализацию и индивидуализацию. Совокупность активизации представленных процессов позволяет ребенку обрести способность к общественной активности и инициативности. Данная задача осуществляется через создание оптимальных условий для развития его гражданской идентичности.

Программа, кроме информационно-пропедевтических функций, формирует позицию педагога относительно новых реалий современно жизни, где школа становится микромоделью общества, центром общественного и культурного притяжения. Это побуждает слушателей овладеть технологиями, позволяющими воссоздать модель ОАШ в своем образовательном учреждении.

В процессе обучения педагоги:

освоят подходы и принципы построения модели ОАШ, включающей три основных компонента: демократизацию уклада школьной жизни, партнёрство школы и соседского сообщества, добровольческую деятельность участников образовательного процесса;

познакомятся с основными положениями общественно ориентированного образования и демократической педагогики как базисными принципами и подходами к построению новой школы;

сформируют целостное представление о структуре целостного человека как личности, индивидуальности и субъекте жизнедеятельности и способах педагогического обеспечения процессов его развития: социализации, индивидуализации, социально-психологической адаптации;

научаться определять критерии (условий, процесса, результатов) формирования социально активной личности школьника;

освоят технологию разработки социально значимых проектов и акций, планов внеурочной деятельности;

научаться использовать в своей работе современные методы социального воспитания: проблемно-ценностные дискуссии, дебаты, социально моделирующие игры, социально значимые акции и добровольческие десанты;

научатся конструировать условия, приводящие к возникновению отношений социального партнерства между участниками образовательного процесса, мотивировать их на добровольческую деятельность.

Лица, освоившие программу, получат базовые навыки и технологии включения представителей общественности в жизнь школы, участия школы в решении проблем местного сообщества. Результатом семинара станут разработанные педагогами продукты (социально значимый проект,

сценарий проведения акции), которые в дальнейшем будут доработаны и реализованы участниками при консультативной поддержке преподавателей.

УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН

Категория слушателей: заместители директоров по воспитательной работе, учителя-предметники в роли классных руководителей, воспитатели.

Срок обучения: 40 ч.

Режим занятий: 8 ч в день.

Цель обучения: на основе знакомства с положениями демократической педагогики и общественно ориентированного образования, современными требованиями и подходами к образованию обеспечить у слушателей семинара готовность к профессиональной деятельности в новой школе как центре общественного притяжения и развития социально активной личности растущего человека.

Форма контроля: защита проектов.

Самостоятельная работа: подготовка социально значимого мероприятия (проектирование, анализ; форма контроля – доклад о реализации проекта (акции) – 12 ч.

Тема	Количество часов			Форма практических занятий
	В	Л	ПЗ	
1. Международный опыт участия молодежи в общественной жизни на местном и региональном уровнях	2	2	–	–
2. Развитие социально активной личности школьника как цель образования в современной школе	2	2	–	–
3. Обретение школьником социальной активности в процессе становления его гражданской идентичности	4	4	–	–
4. Мониторинг процесса становления гражданской идентичности школьников	2	–	2	Диагностика
5. Педагогические условия воспитания общественно активного школьника	2	2	–	–
6. ОАШ как пространство для развития социально активной личности школьника	4	2	2	Работа в микрогруппах
7. Особенности построения образовательного процесса для разных ступеней образования в условиях ОАШ	4	2	2	Моделирование

Тема	Количество часов			Форма практических занятий
	В	Л	ПЗ	
8. Практика участия школьников в общественной жизни местного сообщества	2	–	2	Педагогическая мастерская
9. Технология стимулирования общественной активности у школьников и педагогов в условиях демократического общества	4	–	4	Проектирование деловой игры
10. Интерактивные методы обучения как инструмент формирования социальной активности участников образовательного процесса	4	1	3	Работа в малых группах, дебаты
11. Методика подготовки и проведения общественно значимых акций на основе добровольчества и социального партнёрства	4	1	3	Проектирование
12. Разработка социально значимых проектов, определяющих участие школьников и педагогов в жизни местного сообщества	6	2	4	Проектирование. Защита проектов
Итого	40	18	22	

В – всего; Л – лекции; ПЗ – практические занятия.

ВЕДУЩИЕ ИДЕИ И КЛЮЧЕВЫЕ ПОНЯТИЯ ПРОГРАММЫ

В процессе обучения слушатели усвоят следующие понятия: обеспечение процесса развития целостного человека, социальный и личностный потенциал, социально активная успешная личность, феномен и модель общественно активной школы, демократическая педагогика, общественно ориентированное образование, демократизация уклада школьной жизни, партнёрство школы и соседского сообщества, добровольческая деятельность, социальная и гражданская идентичность.

Реализация программы предполагает обращение слушателей к теоретическим положениям, а именно: раскрытию сути и содержания таких феноменов, как личностно и общественно ориентированное образование, которые рассматриваются как дополняющие друг друга процессы, направленные на развитие целостного человека. Возникающие противоречия между данными подходами снимаются использованием в образовательном процессе принципов демократической педагогики и технологий открытого образования, а также через гармонизацию интересов отдельного человека и группы (общества, сообщества), где растущий человек становится личностью и субъектом жизнедеятельности через включение в процесс решения социально значимых проблем местного сообщества. Вместе с тем теория в процессе обучения рассматривается фрагментарно

в качестве методологических оснований для осознания и разработки оптимальных путей и способов включения школьников в решение задач современной жизни, пробуждения их социальной активности и формирования гражданской позиции. Проблематизация материала достигается посредством организации для участников обучения панельных дискуссий, технологии парламентских дебатов, работы с кейсами, ролевых и деловых игр.

Учебный материал излагается в такой логической последовательности:

1) мотивирование слушателей через актуализацию проблем профессиональной деятельности;

2) информирование посредством отбора теоретического материала для восполнения информации, необходимой для решения профессиональных задач;

3) аналитическая деятельность по отбору и структурированию совместно наработанного материала;

4) рефлексия (выводы, подведение итогов, выстраивание связей с практикой, логический переход к новой теме).

Для лучшего усвоения материала процесс обучения строится на основе технологии "обучение через общение и опыт" с опорой на опыт и потенциал группы, где важными становятся процессы общения и активного взаимодействия. Практические задания встраиваются в логику изложения и дают возможность участникам нарабатывать свои способы решения проблем, переводить их на уровень профессиональных задач, делать собственные заключения, личностно и эмоционально включаться в процесс обсуждения и выработки совместных решений.

СОДЕРЖАНИЕ ТЕМ (УЧЕБНЫХ ЭЛЕМЕНТОВ)

Тема 1. Международный опыт участия молодежи в общественной жизни на местном и региональном уровнях

Европейская хартия об участии молодежи в общественной жизни на местном и региональном уровнях (принята конгрессом местных и региональных властей Европы, 10-я сессия, 21 мая 2003 г.).

Влияние участия молодежи на процесс принятия решений и деятельность на местном и региональном уровнях для построения демократического, солидарного и процветающего общества. Роль местных и региональных властей в деле вовлечения молодежи в жизнь общества. Возможность знакомства молодежи с принципами демократического гражданского общества. Роль молодежи в принятии местными и региональными властями решений, касающихся жизни людей, сохранения прав и свобод человека. Система поддержки и стимулирования участия молодежи в общественной жизни местными и региональными властями.

Принципы хартии:

1) участие молодежи в общественной жизни на местном и региональном уровнях должно стать частью общей политики по вовлечению граждан в общественную жизнь;

2) наличие молодежного компонента в стратегических планах местных и региональных властей;

3) отсутствие дискриминации в отношении молодежи на местном и региональном уровнях власти.

Тема 2. Развитие социально активной личности школьника как цель образования в современной школе

Государство, общество и личность – основные заказчики на "производство" социально активной и успешной личности школьника. Мотивация основных заказчиков образовательных услуг, соотнесение и уточнение ожиданий в отношении конечного образовательного результата. Совместная выработка критериев и показателей социально успешной личности.

Образ и структура целостного человека как индивида, личности, индивидуальности, субъекта жизнедеятельности, универсума. Процессы развития целостного человека: естественная адаптация, социализация, индивидуализация, социально-психологическая адаптация. Разработка педагогических условий, обеспечивающих развитие модусов и процессов жизнедеятельности человека. Основные пути формирования социально активной и успешной личности ребёнка.

ТИПОВЫЕ ЗАДАЧИ И ЗАДАНИЯ

1. В чём состоят основные отличия процессов социализации и индивидуализации школьника, чем вызвано такое разделение процессов его развития?

2. Кратко опишите основные механизмы развития личности, определите их функции и предназначение в процессе целостного развития ребёнка.

3. Чем отличаются результаты воспитания от результатов обучения?

ТВОРЧЕСКОЕ ЗАДАНИЕ

Разработайте критерии условий для формирования социально активной личности выпускника школы. Посредством организации каких видов деятельности возможно развитие качеств и компетентностей социально активной личности школьника?

Тема 3. Обретение школьником социальной активности в процессе становления его гражданской идентичности

Образ целостного человека как индивида, личности, индивидуальности, субъекта жизнедеятельности, универсума. Процессы развития целостного человека с позиции становления его гражданской идентичности. Родовые черты современного человека: обособленность, самостоятельность и правоспособность. Гражданские новообразования, определяющие гражданственность, свободоспособность и правосубъектность человека. "Педагогика свободы" и "педагогика необходимости".

Модель социального взросления школьников. Психолого-педагогические закономерности социального взросления ребенка. Социальные риски процесса обретения ребенком гражданской идентичности.

ТИПОВЫЕ ЗАДАЧИ И ЗАДАНИЯ

1. Какие факторы мешают процессу социального взросления школьника младших классов?
2. Какая идентичность – социальная или личностная – должна развиваться раньше и почему?
3. Опишите основные черты "педагогики свободы".

ТВОРЧЕСКОЕ ЗАДАНИЕ

Каковы риски и возможности обретения ребёнком гражданской идентичности?

***Тема 4.* Мониторинг процесса становления гражданской идентичности школьников**

Технология тестирования социальной зрелости младших школьников, подростков и старшеклассников, определяющая эффективность образовательной среды школы на предмет создания психолого-педагогических условий обретения школьниками социальной активности.

ТВОРЧЕСКОЕ ЗАДАНИЕ

Опишите этапы социального взросления и становления гражданской идентичности школьников. Почему педагогам необходимо отслеживать динамику развития этих процессов?

***Тема 5.* Педагогические условия воспитания общественно активного школьника**

Социальное партнерство – норма жизни школьного сообщества. Субъектные отношения – условие становления гражданской идентичности ребенка. Во взаимодействии с ребенком педагог учитывает влияние "зоны его ближайшего развития" на овладение школьником позитивными гражданскими новообразованиями. Образовательная среда ребенка проектируется на основе интеграционной модели, воплощающей в себе три вышеназванных условия.

Школьные курсы по ознакомлению с основами демократии, участия в общественной жизни и жизни гражданского общества. Детское самоуправление и детские общественные объединения как среда, где молодые люди познают демократию в действии и где их участие в процессе принятия решений находит поддержку, стимулируется и воспринимается всерьез.

ТИПОВЫЕ ЗАДАЧИ И ЗАДАНИЯ

1. Приведите принципы организации детского школьного самоуправления, сопроводите свой ответ примерами.

2. Может ли демократия как цель и ценность присутствовать в системе школьного образования? Через какие формы обучения и воспитания это может проявляться?

ТВОРЧЕСКОЕ ЗАДАНИЕ

Выберите одно из педагогических условий становления гражданской идентичности школьника и обоснуёте, как это условие может быть реализовано в вашей школе.

Тема 6. ОАШ как пространство для развития социально активной личности школьника

Контуры модели (идеология, принципы, результаты) ОАШ. Модель ОАШ как технологически обеспеченная стратегия реализации президентской инициативы "Наша новая школа". Структурно-содержательные компоненты воспитательной системы современной школы: цели, функции, субъекты, отношения. Внеурочная воспитательная деятельность и её соответствие новым ФГОС. Подбор форм и методов воспитательной деятельности в рамках модели ОАШ. Разработка планов воспитательной работы на основе конструкта внеурочной деятельности (направления, виды деятельности, уровни воспитательных результатов) в рамках модели ОАШ.

Демократическая педагогика и открытое образование – фундамент строительства ОАШ. Демократизация, добровольчество, социальное партнёрство – принципы и инструменты формирования социально активной успешной личности школьника. Выстраивание образовательного пространства по направлениям:

1) демократизация школы и школьная среда (внутренняя сфера деятельности);
2) социальная включённость и развитие сообщества (внешняя сфера деятельности);
3) добровольчество и участие родителей (механизмы реализации);
4) партнёрство, руководство и лидерство (связи и отношения);
5) услуги и непрерывное образование (средства реализации, развития).

ТИПОВЫЕ ЗАДАЧИ И ЗАДАНИЯ

1. Назовите принципы ОАШ, содержательно обоснуйте их.
2. Сформируйте цели и функции воспитания в современных условиях.
3. Какие компоненты включает в себя воспитательная система школы?

ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ

1. Напишите эссе (1–2 стр.) на тему "Возможности и риски обучения ребёнка в ОАШ?"
2. Зачем нужно развивать демократию в школе? Что это даст ученикам, родителям, педагогам?

Тема 7. Особенности построения образовательного процесса для разных ступеней образования в условиях ОАШ

Проектирование образовательной среды ОАШ с позиции модели социального взросления школьников. Особенности простраивания системы общественного признания усилий ребенка в улучшении жизни местного сообщества для каждой ступени школьного образования. Роль детского объединения, детского самоуправления, дополнительного образования в развитии социальной активности школьников.

Тема 8. Практика участия школьников в общественной жизни местного сообщества

Просмотр и обсуждение видео- и аудиоматериалов, мультимедийных презентаций о деятельности ОАШ в других регионах РФ, обсуждение опыта социально активной деятельности в школах края.

Тема 9. Технология стимулирования общественной активности у школьников и педагогов в условиях демократического общества

Особенности стимулирования общественной активности у школьников и педагогов в условиях демократического общества. Проектирование деловой игры-тренинга по развитию общественной активности школьников и педагогов.

Тема 10. Интерактивные методы обучения как инструмент формирования социальной активности участников образовательного процесса

Сравнительный анализ пассивных, активных и интерактивных форм обучения. Понятие *социальные технологии и практики*. Ролевые и деловые игры как методы актуализации проблем и активизации позиций участников обучения. Деловая игра "Ревизия социальных практик". Парламентские дебаты: технология подготовки и проведения. Выбор темы, связанной с ОАШ, и проведение дебатов по выбранной теме.

ТИПОВЫЕ ЗАДАЧИ И ЗАДАНИЯ

1. Приведите доводы, доказывающие эффективность применения интерактивных форм в процесс обучения подростков.
2. Каковы особенности применение ролевых и деловых игр в процессе социального воспитания школьников?
3. Назовите возможности и ограничения применения технологии "парламентские дебаты" в образовательном процессе.

Тема 11. Методика подготовки и проведения общественно значимых акций на основе добровольчества и социального партнёрства

Планирование внеурочной деятельности на основе социального партнёрства и добровольческой деятельности. Принципы социального партнёрства. Шаги по организации социального партнёрства. Взаимодействие школы с семьями с различным воспитательным потенциалом. Переговор-

ная площадка как способ установления партнёрских отношений. Добровольчество как образ жизни. Причины, мешающие и побуждающие школьников становиться добровольцами. Восемь шагов по планированию и проведению добровольческой акции.

Проведение собрания методом взаимодействия. Технология разработки плана-сценария социально значимой акции. Разработка плана проведения социально значимой акции (мероприятия) по технологии "Стрелка планирования".

ТИПОВЫЕ ЗАДАЧИ И ЗАДАНИЯ

1. Назовите мотивы добровольческой деятельности: а) для школьников; б) для родителей.

2. Чем социальное партнёрство отличается от содружества и социальной конфронтации?

ТВОРЧЕСКОЕ ЗАДАНИЕ

Приведите примеры общественно полезного труда и социально значимой деятельности школьников. В чём проявляются их основные отличия?

Тема 12. Разработка социально значимых проектов, определяющих участие школьников и педагогов в жизни местного сообщества

Технология социального проектирования: социальная проба, социальная практика, социальный проект. Технология социального проектирования:

1) самоопределение;
2) анализ ситуации;
3) постановка проблемы (как осуществить переход);
4) пути решения;
5) имеющиеся и недостающие ресурсы.

Разработка социально значимых проектов, определяющих участие школьников и педагогов в жизни местного сообщества. Презентация рабочих вариантов проекта.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ПРОДУКТЫ СЕМИНАРА

В процессе учебного занятия участники по предложенной технологии нарабатывают эскизы проектов и сценариев акций (по выбору). Эскизы получают обратную связь от экспертов и других участников.

Окончательным результатом семинара является реализация представленных проектов и отчёт по предложенной схеме об их реализации через 5–7 месяцев после семинара.

ОСНОВНЫЕ ИСТОЧНИКИ

Литература

1. *Болуш Е.В., Фомина Е.Ю.* и др. Общественно активная школа: опыт построения социального партнёрства. Красноярск. 2005.

2. *Григорьев Д.В., Степанов П.В.* Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: Пособие для учителя. М., 2010.

3. Деятельность общественно активной школы: Руководство по самооценке и планированию работы. Красноярск, 2008.

4. *Дьюи Д.* Демократия и образование / Пер. с англ. М., 2000.

5. *Корнетов Г.Б.* Становление демократической педагогики: восхождение к общественно активной школе: Учебное пособие. М., 2009.

6. *Корнетов Г.Б.* Что такое общественно активная школа? М.; Тверь, 2009.

7. *Корнетов Г.Б.* Демократическая педагогика для XXI века: перспективы общественно активных школ: Учебное пособие. М.; Тверь, 2009.

8. *Корнетов Г.Б.* Учитель-воспитатель в пространстве демократической педагогики: подготовка педагога для общественно активной школы: Учебное пособие. М.; Тверь, 2009.

9. *Кузнецова И.В., Никулина Т.Г., Светенко Т.В.* Международный проект: "АСТ! Действуй!". Обучение социальному проектированию. М., 2007.

10. *Линдерман-Комарова С.* Общественно активные школы: Руководство для создания ОАШ: методология и опыт применения в пяти странах. Ереван, 2004.

11. *Максименко Н.А.* Эстафета добрых дел общественно активных школ. Красноярск, 2005.

12. *Насонова Е.В.* Демократизация школы. Красноярск, 2005.

13. *Посмитная С.Л.* Сценарий проекта по выявлению лидерских качеств у школьников и педагогов. М., 2009.

14. Российская модель общественно активной школы. Красноярск, 2004.

15. *Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Психология человека. М., 1995.

Видеоматериалы

1. Видеоролик "Твой выбор", 2009. 10 мин.
2. Видеоролик "Это наша война", гр. "Мотороллер", 2010. 12 мин.

Образовательные сайты и порталы

http://www.ippk.ru/ – сайт ХК ИРО, сетевые сообщества, ОАШ.
http://www.cs-network.ru – Портал ОАШ.
http://www.kccp.ru – Центр развития на местном уровне, Красноярск.

ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Асмолов А.Г.* Личность как предмет психологического исследования. М., 1986.

2. *Бахмутский А.Е., Кондакова И.Э., Писарева С.А.* Оценка деятельности современной школы: Учебное пособие. М., 2009.

3. Деятельность общественно активной школы: Руководство по самооценке и планированию работы. Разработано международной командой при финансовой поддержке Фонда Ч.С. Мотта, 2008.

4. *Казакова Е.И., Галактионова Т.Г., Пугач В.Е.* Основные приёмы и технологии в работе тьютора: Учебно-методическое пособие. М., 2009.

5. *Кибирев А.А., Верёвкина Т.А.* Интерактивные методы обучения: теория и практика. Хабаровск, 2003.

6. *Кретцман Дж.П., Макнайт Дж.Л.* Создание общин за счёт внутренних ресурсов. Путь к открытию и мобилизации внутренних ресурсов общины / Пер. с англ. К., 2006.

7. Общественно активные школы: образование ребёнка как субъекта демократии: Хрестоматия / Ред.-сост. Г.Б. Корнетов. М.; Владимир, 2007.

8. *Посмитная С.Л.* Гражданское образование как педагогическое условие взросления школьников. Хабаровск, 2009.

9. *Рытов А.И., Крутова О.Э., Светенко Т.В.* и др. Государственная политика в системе общего образования Российской Федерации: Учебное пособие. М., 2009.

10. *Светенко Т.В., Галковская И.В., Яковлева Е.Н.* Стратегический план развития школы в условиях изменений: Учебное пособие. М., 2005.

11. *Светенко Т.В., Галковская И.В., Яковлева Е.Н.* Стратегический план развития школы в условиях изменений. Рабочая тетрадь. М., 2005.

12. Сотрудничество // Ежеквартальный информационный журнал для общественно активных школ. Красноярск. № 1–48.

Приложение 1

ДЕЛОВАЯ ИГРА "РЕВИЗИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА"

В наше время сочетание инновации в образовании стало привычным и почти обязательным условием в разработке образовательных программ и проектов любого уровня, создании и внедрении новых форм социального воспитания школьников. Возникает вопрос: "Неужели необходимо всё создавать заново?" Для того чтобы ответить на этот вопрос в отношении имеющегося потенциала воспитательной работы, проведём ревизию имеющихся социальных практик и технологий. Сделаем это в форме деловой игры.

Для этого разобьёмся на четыре группы, но сделаем это несколько необычным способом. Я выдам вам 20 карточек с именами известных представителей демократической педагогики. С принципами и подходами демократической педагогики мы познакомимся несколько позже, но имена, которые вы получите, известны людям с базовым гуманитарным образованием. Ваша задача, получив карточки, сформировать четыре творческие группы по географическому и временному принципу:

1-я группа – зарубежные мыслители и педагоги, которые жили до XIX в.;

2-я группа – зарубежные педагоги и учёные XX в.;

3-я группа – русские и советские педагоги (писатели, психологи) XIX–первой половины XX в.;

4-я группа – советские и российские педагоги второй половины XX в.

Найдите свои группы и обустройте место для работы и профессионального общения. (После того как педагоги разобьются на группы, им выдаются листы бумаги формата А-2 и даётся задание.)

Вспомните и напишите социальные практики (технологии), которые применялись в школе: 1-я группа – в 70-е гг.; 2-я группа – в 80-е гг.; 3-я группа – в 90-е гг. XX в.; 4-я группа – в первые 10 лет XXI в. При этом помните, что к социальным практикам мы относим любые формы взаимодействия школы и социума, цель которых – интеграция ребёнка в социальную среду, приобретение им социального опыта.

После групповой работы идёт презентация наработок. Сначала участники задают выступающим вопросы на понимание и уточнение, дополняют сказанное, затем ведущий задаёт свои вопросы и резюмирует полученную информацию. Общий вывод, к которому обычно приходят участники:

1) многие современные формы, которые мы относим к инновационным, являются трансформацией старых практик;

2) каждое время рождает свои формы работы, обусловленные политической и экономической ситуацией в стране.

Проделав эту работу, мы увидим, что многие виды и формы социальных практик прошлого века используются и в наше время, но должны быть переосмыслены и преобразованы в соответствии с новыми условиями социально-экономической жизни страны. Поэтому речь можно вести скорее о реинновациях в образовании.

СПИСОК ПЕРСОНАЛИЙ

1-я группа: Сократ, Платон, Аристотель, Я.А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо.

2-я группа: Д. Дьюи, Я. Корчак, К. Роджерс, И. Иллич.

3-я группа: Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, П.Ф. Каптерев, К.Н. Венцель, П.П. Блонский, С.Т. Шацкий.

4-я группа: В.А. Сухомлинский, Ш.А. Амонашвили, М.П. Щетинин, Е.А. Ямбург, О.С. Газман.

Приложение 2

"ПАРЛАМЕНТСКИЕ ДЕБАТЫ"

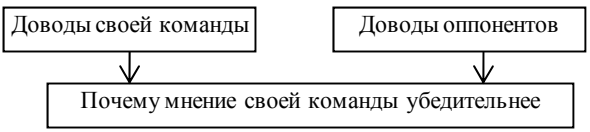
От каждой команды непосредственно в дебатах участвуют три представителя, которые исполняют следующие роли: спикер 1, спикер 2, спикер 3.

Задача спикера 1: определить свою позицию, убедить жюри в правильности тезиса.

Задача спикера 2: опровергнуть тезисы оппонентов, привести контраргументы.

Задача спикера 3: проанализировав позиции сторон, доказать правильность тезиса своей команды.

Сравнительный анализ позиций сторон



Все участники делятся на шесть групп. Первые три группы участвуют в первом раунде дебатов (первый проблемный вопрос); вторые три группы – во втором раунде (второй проблемный вопрос).

Две команды в каждом раунде состоят из трех спикеров и двух-трех консультантов, третья группа – жюри. Разбивка на шесть групп может быть произведена армейским (1, 2, 3, …) или другим способом. Количество участников в группе 4–6 человек.

Перед началом дебатов каждой пары команды вытягивают карточки с сформулированными проблемами и тезисами для обсуждения, в течение 2 мин готовят аргументы в поддержку своего тезиса и контраргументы к тезису команды-оппонента.

Формат дебатов

1-я команда	2-я команда	Время, мин
Спикер 1: формулирует актуальность своего тезиса; представляет его аспекты, которые предлагает вынести на обсуждение (Нам кажется, что сегодня следует обсудить…); называет два важнейших аргумента в защиту своего тезиса, подкрепляет их доказательством (объяснением) и поддержкой (фактами, цитатами)		2
	Спикер 1: формулирует актуальность своего тезиса; представляет его аспекты, которые предлагает вынести на обсуждение (Нам кажется, что сегодня следует обсудить…); называет два важнейших аргумента в защиту своего тезиса, подкрепляет их доказательством (объяснением) и поддержкой (фактами, цитатами)	2
Спикер 2: задает уточняющие вопросы; опровергает аргументы оппонентов (выдвигает контраргументы); восстанавливает и развивает собственные линии; приводит новые доказательства и поддержки Новые аргументы не вводятся!		2
	Спикер 2: задает уточняющие вопросы;	2

1-я команда	2-я команда	Время, мин
	опровергает аргументы оппонентов (выдвигает контраргументы); восстанавливает и развивает собственные линии; приводит новые доказательства и поддержки Новые аргументы не вводятся!	
Спикер 3: выделяет наиболее важные вопросы, по которым произошло столкновение мнений, в порядке следования в кейсе; сравнивает позиции сторон по ключевым вопросам и объясняет, почему приводимые командой аргументы более убедительны; завершает свою речь повтором позиции своей команды, например: "Таким образом, что бы ни говорили наши оппоненты, мы считаем…", или другим эффектным заключением		1
	Спикер 3: выделяет наиболее важные вопросы, по которым произошло столкновение мнений, в порядке следования в кейсе; сравнивает позиции сторон по ключевым вопросам и объясняет, почему приводимые командой аргументы более убедительны; завершает свою речь повтором позиции своей команды, например: "Таким образом, что бы ни говорили наши оппоненты, мы считаем…", или другим эффектным заключением	1

Формулировки проблемных вопросов

1. Общественно управляющие советы: реальная сила или игра в демократию?

2. ОАШ в российских условиях миф (дань моде) или реальность?

Приложение 3

СОЦИАЛЬНЫЙ ПРОЕКТ

МЕТОДИКА ПРОЕКТА

Социальный проект – вид социального проектирования, наиболее сложная форма организации социального действия.

Данная деятельность предполагает создание в ходе осуществления проекта *нового*, ранее не существовавшего, как минимум, в ближайшем социальном окружении, *социально значимого* продукта, который является средством разрешения противоречия между социальной трудностью, проблемой, воспринимаемой как личностно значимая, и потребностью личности.

ЦЕЛИ ПРОЕКТА

Получение и осознание опыта социально значимой деятельности.

Разрешение конкретной социальной проблемы за счет собственной активности, совместной деятельности подростков и взрослых.

ЗАДАЧИ ПРОЕКТА

Формулирование социальной трудности.

Выявление социальной проблемы.

Определение "точки самостоятельности" и "точки сотрудничества".

Разработка и осуществление плана действий.

Оформление результатов своей деятельности в виде конечного продукта.

Рефлексия полученного опыта.

ПОРЯДОК ПРОВЕДЕНИЯ

Обнаружение трудностей и социальных проблем, актуальных для класса.

Выбор темы проекта.

Формулирование гипотезы.

Разработка плана действий.

Определение "точек самостоятельности" и "точек сотрудничества".

Формирование групп.

Этап практических действий.

Оформление результатов.

Внешняя презентация проекта.

Групповое обсуждение.

ПРИМЕРНЫЕ ТЕМЫ ДЛЯ ВЫБОРА

Кампания антирекламы.

День душевного спокойствия.

Акция "Кто с нами?!" (отказ от вредной привычки).

Пикетирование табачной компании (оптового склада по продаже табачных изделий, алкогольной продукции, т.п.).

Социальное убежище для тех, кому плохо.

Детское адвокатское бюро.

Школьный сайт.

Школьные СМИ.

Детский парламент.

Школьная конституция (декларация прав учащегося).

Молодые – пожилым (агентство социальных услуг).

Сделаем мир чище (экология вокруг и внутри нас).

ПРОЦЕДУРА ВЫБОРА ТЕМ ДЛЯ ПРОЕКТА

Дети из списка выбирают четыре темы, за которые затем голосуют поднятием руки. Возле каждой темы при голосовании выставляется количество отданных голосов. Определяется методом мягкого рейтингового голосования от четырех до шести проектных идей-победителей. Вокруг них формируются проектные команды школьников.

Приложение 4

ПЛАНИРОВАНИЕ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕТОДОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Технология, которую мы вам предлагаем, относится к тем методам, которые позволяют демократично, с взаимным интересом и ответственностью спланировать ту деятельность, которая наиболее актуальна для большинства подростков. Эта технология была апробирована нами как во время тренингов с подростками и педагогами, так и при планировании конкретных досуговых и социально ориентированных акций и мероприятий. Данный метод дал хорошие результаты, и поэтому мы предлагаем его технологию вам для её самостоятельного освоения с помощью следующего методического описания.

ФИЛОСОФИЯ МЕТОДА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Философия метода проста и технологична. Она покоится на четырёх китах.

1. *Поделённая ответственность за успех* (основа). Для того чтобы встреча прошла успешно, каждый должен принимать в ней активное участие и брать на себя ответственность за совместно принимаемые решения.

2. *Настрой на сотрудничество* (настрой). Каждый должен относиться к работе так, чтобы создавалась атмосфера сотрудничества и взаимопонимания. Необходимо понять, что лучше сначала потратить время, чтобы вовлечь всех в работу, так как это позволит сэкономить время по ходу встречи, а также заложит основу для дальнейшего взаимопонимания и эффективной совместной работы.

3. *Стратегическое мышление* (процесс). Для достижения поставленной цели важно выбрать наиболее приемлемый метод работы. В каждой встрече есть ряд моментов, когда участникам необходимо решить: где мы сейчас находимся, чего мы хотим достичь, как нам туда попасть? Отвечая на эти вопросы и заключая небольшие соглашения, когда в этом возникает необходимость, участники прокладывают оптимальный путь для успешного выполнения поставленной задачи.

4. *Навыки ведения* (практическое применение различных приёмов). Эффективная совместная работа требует практических навыков и действий, направленных на достижение понимания, согласия и поддержки. В процессе работы группы участники пользуются общими способами управления встречей. Каждый может гибко использовать одни и те же инструменты, и не существует единственно верного пути для достижения понимания и согласия.

РОЛИ И ПОЛНОМОЧИЯ УЧАСТНИКОВ

Метод взаимодействия основан на четырёх чётко обозначенных ролях, каждая из которых обладает своими полномочиями. Все вместе они составляют целостную систему, способную к саморазвитию. Все четыре роли одинаково важны. Они – залог здоровой атмосферы в группе и успешной работы. Здесь нет начальника, который традиционно спасает собрание, если оно зашло в тупик. Наоборот, все заинтересованы в положительном результате, и каждый несёт не только одинаковую ответственность за неудачу в работе, но и вправе гордиться за общий успех. Приведем эти роли.

Ведущий. Служит группе, нейтрален, не оценивает чужие идеи и не высказывает своих. Должен помогать группе сосредоточить все силы на обсуждении конкретной проблемы, а также вовлекать каждого в работу и защищать участников от возможных выпадов в их адрес. Подсказывает наиболее эффективные приёмы работы, регулирует накал страстей, направляя эту энергию в конструктивное русло и ведёт собрание к достижению цели. Кроме этого, находит человека, который будет следить за временем и даёт возможность летописцу успевать записывать всё важное.

Летописец. Тоже нейтрален и не даёт никаких оценок. Должен записывать основные мысли собравшихся на больших листах бумаги, которые висят перед ними. Не редактирует и не перефразирует высказывания, а, напротив, использует лексику говорящего. Его цель – запись не всего, что произносится, а лишь сути выступлений. При записи отдаёт предпочтение ключевым словам и сочетаниям, а не целым предложениям, при этом самостоятельные идеи разделяет, используя различные цвета.

Участники собрания могут расслабиться и не держать свои предложения всё время в голове, так как их мысли не только услышаны, но и записаны, и теперь вся группа видит их прямо перед собой.

Член группы. Активный участник обсуждения. Должен контролировать нейтральность ведущего и летописца, а также правильна ли за-

пись в летописи. Пока собрание ведётся методом взаимодействия, контроль за тем, что происходит, осуществляют сами члены группы. Они могут предлагать поправки по ведению собрания, отклонять предложения ведущего и в целом определять направление работы собрания. Кроме этого, они вносят идеи, помогают создать соглашения группы и придерживаться их, берут на себя часть ответственности за принятие решений. Обычно же член группы всю свою энергию отдаёт решению конкретной задачи, зная, что ведущий защищает всех от возможных личных нападок, не позволяет кому-либо давить на собрание, думает, какие методы следует применять для наиболее успешного решения вопросов повестки дня.

Лидер группы (начальник). Следуя правилам метода взаимодействия, не ведет собрание, но является его активным участником, хотя при этом отнюдь не лишается власти и всех своих полномочий. Организует собрание, находит ведущего, принимает все окончательные решения. Может накладывать какие-либо ограничения на работу, берёт дело в свои руки, если не доволен ходом собрания, определяет повестку дня, активно отстаивает свою позицию, поручает членам группы выполнение заданий и определяет сроки исполнения.

Упражнение "ВЫПУСКНОЙ ВЕЧЕР"

Прежде чем начать собрание, позаботьтесь о том, чтобы у вас были плакатная бумага, плоская стена, скотч, толстые яркие фломастеры, роли участников, кратко изложенные на листе ватмана.

Второе, что нужно сделать – рассадить участников так, чтобы они хорошо могли видеть друг друга и стену или свободный угол, где будут расположены листы с летописью и ролями участников.

Организовав пространство таким образом, начинайте собрание с того, что:

а) познакомьте школьников (педагогов) с философией метода взаимодействия и основными ролями участников собрания;

б) выберите ведущего или – в случае затруднения – возьмите на себя эту роль, а когда почувствуете во время процесса, что кто-то "созрел", передайте ему полномочия; попросите кого-нибудь из участников побыть летописцем;

в) предложите членам группы для создания спокойной и рабочей обстановки прийти к некоторым соглашениям; например, подумать о том, что могло бы помешать работе, как они хотят, чтобы к ним относились во время собрания и т.п.; для этого можно выработать и принять дополнительные пункты к правилам групповой работы;

г) скажите участникам собрания, что результатом их сегодняшней совместной работы должен стать проект организации интересного, творческого дела в школе – такого дела, которое пришлось бы всем по душе и оставило бы глубокий след в летописи школьной жизни;

д) задайте членам творческой группы вопрос: "Какие коллективные творческие дела они могли бы проводить в школе, если бы для этого у них

были все возможности?" Для выбора оптимальной идеи проведите с участниками мозговой штурм.

"Мозговой штурм" – очень эффективный метод сбора идей участников группы, способствующий максимальному вовлечению группы в процесс коллективного творчества. Он проводится в три этапа.

1. *Открытие*. На этом этапе действуют следующие правила:

количество важнее качества;

все идеи равны, все идеи принимаются без обсуждения и критики.

Процесс "мозгового штурма":

группа договаривается о времени штурма (не более 10 мин, потом можно добавить);

собирается и записывается примерно 12–16 идей;

если идея непонятна кому-либо в группе, то она помечается звёздочкой;

все настроены на успех и творческую работу.

2. *Прояснение*. Добейтесь того, чтобы все члены группы понимали смысл каждого предложения, уделив особое внимание тем, которые помечены звёздочками: тот, кому непонятна идея, должен задать вопрос её автору.

3. *Сужение* (объединение). Для исключения повторений можно объединить похожие идеи, но только с согласия авторов (обычно оставляют более общую идею, а ту, которая является её частным вариантом, летописец зачёркивает).

4. *Приоритеты*. Общее число идей делится на три, чтобы получить количество голосов на каждого члена группы. Например, если после объединения получился список из 15 идей, каждый член группы сможет отдать свои голоса не более чем за пять идей. Затем участники голосуют за наиболее понравившиеся им идеи, число голосов проставляется рядом с их номерами на листе. Если идея не находит сторонников, она не вычёркивается, а отмечается нулём или остаётся без рейтинга.

5. *Заключение*. "Точка среза" – группе предлагается определить "точку среза": расположив идеи по количеству полученных голосов, нужно найти две, между которыми разрыв наиболее очевиден. Например, если голоса распределились 10, 10, 9, 8, 4, 4, 3, то "точкой среза" может стать идея с восемью голосами. Все идеи, оставшиеся за "точкой среза", из рассмотрения исключаются.

"Дополни/отбрось" – попытайтесь дополнить главные идеи подробностями и таким образом отказаться от менее важных предложений.

Матрица критериев. Возьмите две-три идеи, занимающие первые места в вашем рейтинге и, чтобы выявить лучшую, пропустите их через матрицу критериев. Для этого составьте небольшой список критериев, т.е. характеристик или свойств, которые помогут понять, насколько одна идея удачнее другой. Мы как бы предъявляем ранее написанным идеям требования, которым они должны соответствовать. Допустим, составлен список следующих критериев. Мы хотим, чтобы наше дело:

дало возможность большинству участников проявить свои способности;
получило широкий общественный резонанс и социальную поддержку;
было реально осуществимо в условиях общеобразовательной школы.

Естественно, в каждом конкретном случае необходимо будет составить свой список критериев, подключив для этой работы всю группу. После этого каждое из оставшихся предложений сопоставьте с каждым из критериев и исходя из этой оценки выберите лучшее.

Е.И. Агаркова, В.М. Чернышова

ПРОФИЛАКТИКА ВОЗНИКНОВЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ

ВВЕДЕНИЕ

Модернизация и инновационное развитие – единственный путь, который позволит России стать конкурентным обществом в мире XXI века, обеспечить достойную жизнь всем нашим гражданам. В условиях решения этих стратегических задач важнейшими качествами личности становятся инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни. Все эти навыки формируются с детства. Школа является критически важным элементом в этом процессе. Главные задачи современной школы – раскрытие способностей каждого ученика, воспитание порядочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. Школьное обучение должно быть построено так, чтобы выпускники могли самостоятельно ставить серьезные цели и достигать их, умело реагировать на разные жизненные ситуации.

Все эти задачи способна разрешить общественно активная школа (ОАШ) – школа XXI века.

ОАШ – это институт, соответствующий целям опережающего развития. В школе будет обеспечено изучение не только достижений прошлого, но и технологий, необходимых для жизнедеятельности в будущем. Все участники образовательного процесса будут вовлечены в исследовательские проекты и творческие занятия, чтобы научиться изобретать, понимать и осваивать новое, выражать собственные мысли, принимать решения и поддерживать друг друга, формулировать интересы и осознавать возможности.

ОАШ – это школа для всех. В ней обеспечивается успешная социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов,

детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

ОАШ – это учитель, учитель, открытый всему новому, понимающий детскую психологию и особенности развития школьников, хорошо знающий свой предмет. Задача учителя – помочь детям найти себя в будущем, стать самостоятельными, творческими и уверенными в себе людьми. Чуткие, внимательные и восприимчивые к интересам школьников, открытые ко всему новому учителя – ключевая особенность школы будущего. В такой школе изменяется и роль директора, меняется его стиль взаимодействия с участниками образовательного процесса, повышается степень его свободы и уровень ответственности.

Однако и в условиях ОАШ мы сталкиваемся с тем, что отсутствие гибкости поведения, нежелание, а зачастую неумение адекватно воспринимать происходящее вокруг себя указывает на определенные нарушения в психоэмоциональной сфере, а это приводит к деформациям в профессиональной деятельности.

Профессиональная деформация мешает полноценному управлению учебным процессом, оказанию необходимой помощи ребенку, становлению и развитию профессионального коллектива. Реальная педагогическая практика показывает, что сегодня довольно четко прослеживается факт потери интереса к ученику как к личности, неприятие его таким, какой он есть, упрощение эмоциональной стороны профессионального общения. Многие педагоги отмечают у себя наличие психических состояний, дестабилизирующих профессиональную деятельность (тревожность, уныние, подавленность, апатия, разочарование, хроническая усталость).

Мы считаем, что обязательным условием на современном этапе развития педагогики является ориентация деятельности педагогов на личность воспитанника. Выполнение этой роли требует от педагога способности противостоять влиянию эмоциональных факторов современной профессиональной среды. На наш взгляд, существует некоторое противоречие между тем, как выполнить все требования, предъявляемые профессией, и при этом оптимально реализовать себя в профессии и получать удовлетворение от своего труда.

Данная рабочая тетрадь сопровождает модуль "Профилактика возникновения профессиональной деформации в деятельности педагога", который направлен на совершенствование компетентности педагогических и руководящих работников образовательных учреждений в области организации профилактики возникновения профессиональной деформации в деятельности педагога

Рабочая тетрадь предполагает работу с понятиями, применяемыми при апробации материала. Одновременно выстраивается и логика организации системы профилактической работы, потому что каждое понятие, каждый компонент структуры "вытекает" из предыдущего и подчиняется последующему.

Работа над содержанием рабочей тетради помогает освоить теоретические основы проблемы возникновения профессиональной деформации, правильно спланировать перспективы личностного роста и развития педагога, наметить стратегию личностного развития.

В целом содержание рабочей тетради направлено на то, чтобы помочь педагогам овладеть современными образовательными технологиями в области профилактики возникновения профессиональной деформации, пополнить и систематизировать имеющиеся знания, апробировать конкретный практический инструментарий.

В рабочей тетради содержатся примеры из опыта работы психологов-практиков, занимающихся исследованием данной проблемы.

Знаком 🔔 отмечены задания, которые необходимо выполнить.

ПРАВИЛА СОВМЕСТНЫХ ПОИСКОВ

Говорите о том, что происходит в группе здесь и теперь, т.е. о том, что в данный момент происходит с членами группы, о своих действиях и переживаниях, поступках и чувствах других членов группы. Все, что вы видите, слышите, думаете или чувствуете, заслуживает внимания. В ваших словах не может быть ничего "чересчур специального" или "чересчур заумного".

Учитесь доверять своим субъективным ощущениям. Субъективные ощущения являются наиболее ценным материалом в группе, значительно более ценным, чем теоретические и общие рассуждения. Они помогают глубже и точнее понять, что происходит в самих людях и между ними.

Старайтесь быть открытыми, когда говорите или когда слушаете других. Результаты работы всей группы зависят от того, насколько каждый ее член захочет и сможет говорить о своих чувствах по поводу всех остальных, насколько он будет заинтересован в информации о том, как его воспринимают, несмотря на все возможные трудности и неприятности, связанные с этим.

Сосредотачиваетесь на том, что говорят и делают другие, старайтесь осознавать и понимать свои чувства, которые возникают в этот момент. Независимо от того, насколько вы уверены в правильности своих предположений о том, что происходит "в душе" другого человека, постарайтесь проверить свои догадки и мысли.

Не избегайте риска. Пытаясь проникнуть в незнаемое, всегда рискуешь; если будете избегать риска, так и останетесь в плену уже известного и освоенного; конечно каждый сам решает, рисковать ему или нет, но знаете, что без риска любой поиск превращается в открытие и повторение того, что вы уже знаете и умеете.

Не заставляйте других делать то, на что они не могут решиться.

З а н я т и е 1
Проблема возникновения профессиональной деформации у педагогов образовательных учреждений

Ц е л ь: профилактика возникновения профессиональной деформации в деятельности педагога.

З а д а ч и:

формирование устойчивости к стрессовым ситуациями;

знакомство с теоретическим аспектом проблемы возникновения профессиональной деформации;

освоение методов самодиагностики и диагностики с целью познания особенностей эмоциональных состояний, причин их возникновения;

освоение методов и приемов оказания помощи в ситуациях профессионального стресса самому себе и сотрудникам образовательного учреждения.

З а д а н и е 1

Дополните следующие предложения.

*Я знаю*_____

*Я могу поделиться*_____

*Я умею*_____

*Хочу попробовать*_____

*Мне надо*_____

З а д а н и е 2

Ответьте на вопросы.

Что такое, по-вашему, профессиональная деформация?

Каковы причины ее возникновения?

Какой она бывает?

Какие эмоции, психологические состояния, по-вашему, могут ее вызвать?

Польза и вред.

Примеры.

Другое.

Что такое профессиональная деформация? Это неосознанная привычка человека измерять явления окружающего мира в соответствии с профессиональными стандартами, определенная зацикленность на том или ином аспекте профессиональной деятельности. Считается одним из отрицательных качеств профессионала. Одной из форм профессиональной деформации является профессиональное "выгорание".

Профессиональное "выгорание" – это синдром, развивающийся на фоне хронического стресса и ведущий к истощению эмоционально-энергетических и личностных ресурсов работающего человека.

Задание 3

Запишите свои симптомы профессионального "выгорания" (см. прил. 1).

_____

_____

_____

Задание 4

Оцените по 10-балльной шкале уровень своего "несгорания" на работе: _____баллов.

Занятие 2
Мое эмоциональное состояние

Задание 1

Оцените себя по степени выраженности или частоте проявлений того или иного признака.

Оценка имеет субъективный характер, опирается на внутренние ощущения. Чем чаще или ярче признак проявляется, тем выше балл.

Симптомы	Степень выраженности, частота				
	1	2	3	4	5
Поведенческие					
Сопротивление выходу на работу					
Частые опоздания					
Откладывание деловых встреч					
Уединение, нежелание видеть коллег					
Нежелание видеть детей					
Нежелание заполнять документацию					
Формальное исполнение обязанностей					
Аффективные					
Утрата чувства юмора					
Постоянное чувство неудачи, вины, самообвинения					
Повышенная раздражительность					
Ощущение придирок со стороны других					
Равнодушие					
Бессилие, эмоциональное истощение					
Подавленное настроение					
Когнитивные					
Мысли о смене профессии, уходе с работы					
Слабая концентрация внимания, рассеянность					
Ригидность мышления, использование стереотипов					
Сомнения в полезности работы					
Разочарование профессией					

Симптомы	Степень выраженности, частота				
	1	2	3	4	5
Циничное отношение к коллегам, учащимся					
Озабоченность собственными проблемами					
Физиологические					
Нарушение сна (бессонница/уход в сон)					
Изменение аппетита (отсутствие/переедание)					
Длительно текущие незначительные недуги					
Восприимчивость к инфекционным заболеваниям					
Усталость, быстрая физическая утомляемость					
Головные боли, проблемы со стороны желудочно-кишечного тракта					
Обострение хронических заболеваний					

Задание 2

Перечислите и опишите свои отрицательные эмоции.

Отметьте причины своих отрицательных эмоций.

Задание 3

Перечислите и опишите свои положительные эмоции.

Отметьте причины своих отрицательных эмоций.

Задание 4

Нарисуйте свое настроение.

З а н я т и е 3
Эмоции в моем общении

З а д а н и е 1

Перечислите эмоции, которые возникают у вас в процессе работы.

_____
_____
_____
_____

Назовите причины этих эмоций.

_____
_____
_____
_____

З а д а н и е 2

Выработайте способ изменения своих отрицательных состояний на положительные.

_____
_____
_____
_____
_____

З а д а н и е 3

Составьте презентацию своего позитивного опыта по способам саморегуляции профилактики деформации.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____

З а д а н и е 4

Страничка раздумий "Что я думаю о себе"

Из четырех частей тестового задания выберите по одному высказыванию. Подчеркните его.

1. Самый здоровый.
   Очень здоровый.
   Здоровый.

Более или менее здоровый.
Среднего здоровья.
Более или менее больной.
Больной.
Очень больной.
Самый больной.

2. Самый умный.
Очень умный.
Умный.
Более или менее умный.
Среднего ума.
Более или менее неумный.
Неумный.
Глупый.
Самый глупый.

3. С прекрасным характером.
С хорошим характером.
С более или менее хорошим характером.
С неплохим характером.
С обычным характером.
С неважным характером.
С плохим характером.
С очень плохим характером.
С тяжелым характером.

4. Чрезмерно счастлив.
Очень счастлив.
Более или менее счастлив.
Счастлив.
Не очень счастлив.
Мало счастлив.
Несчастлив.
Очень несчастлив.
Самые несчастливый.

Занятие 4
Педагогическое творчество как фактор личностного роста

Творчество – один из наиболее продуктивных и ненавязчивых способов профилактики профессионального выгорания

Задание 1
Тест "Самочувствие, активность, настроение" (САН)

Уважаемые педагоги, прислушайтесь к себе и оцените свое самочувствие, активность, настроение, которые вы испытываете в данный момент.

Отметьте цифру, которая соответствует степени (силе) выраженности данной характеристики.

Самочувствие плохое	1 2 3 4 5 6 7	Самочувствие хорошее
Напряженный	1 2 3 4 5 6 7	Расслабленный
Вялый	1 2 3 4 5 6 7	Бодрый
Оценка 1		
Пассивный	1 2 3 4 5 6 7	Активный
Безучастный	1 2 3 4 5 6 7	Увлеченный
Соображать трудно	1 2 3 4 5 6 7	Соображать легко
Оценка 2		
Плохое настроение	1 2 3 4 5 6 7	Хорошее настроение
Пессимистичный	1 2 3 4 5 6 7	Оптимистичный
Недовольный	1 2 3 4 5 6 7	Довольный
Оценка 3		

Оценки: 1 – самочувствие, 2 – активность, 3 – настроение. Средний балл 4.

Оценки, превышающие 4 балла, говорят о благоприятном состоянии; ниже 4 баллов – свидетельствуют об обратном.

Норма в диапазоне 5,0–5,5.

Задание 2

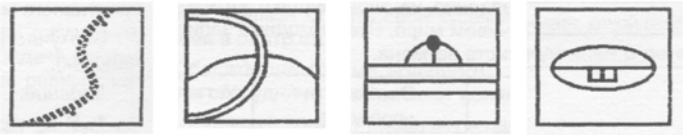
Отметьте качества человека (исходя из личного опыта), особенности его поведения, мешающие жить и работать в изменчивом мире.

	Качества	Особенности поведения	Установки
+			
–			

Чего больше: того, что помогает жить и творить, или наоборот?

Задание 3

Проявляя творчество, дайте несколько определений рисункам. Вы можете увидеть в данном изображении десятки различных ситуаций. Единственно правильного ответа нет. Данный рисунок может быть всем, что вы ему припишите. И не обязательно ответ должен быть реалистичным. Ему достаточно быть забавным, интересным и немного похожим на то, что изображено на рисунке.



Задание 4

Нарисуйте рисунок на тему "Творчество – как я его понимаю".

Занятие 5
Стресс

Стресс – совокупность защитных физиологических реакций, возникающих в организме животных и человека в ответ на воздействие различных неблагоприятных факторов.

Задание 1

Методика Т. Повела "Как вы заботитесь о себе?"

Оцените каждый вопрос теста по 4-балльной системе и поставьте соответствующую цифру в графе "Балл" напротив каждого вопроса.

4 – верно; 3 – скорее верно, чем неверно; 2 – скорее неверно, чем верно; 1 – неверно (т.е. вы так не поступаете никогда).

Подсчитайте ваш результат, сложив все цифры в колонке "балл".

Вопрос	Балл
1. Временами я покупаю себе что-нибудь приятное (подарок, сувенир, безделушку)	
2. Я нахожу время, чтобы отдохнуть, расслабиться	
3. Я считаю, что имею право быть иногда эгоистичным(ой)	
4. Если я себя плохо чувствую, мне нравится позволять другим заботиться обо мне	
5. Я заранее планирую приятные события, такие как каникулы, поход в театр или ресторан	
6. Каждый день я уверен(а) в том, что имею немного времени, чтобы потратить его на себя, сделать себе что-нибудь приятное	
7. Для меня важно следить за своей внешностью и здоровьем	
8. Я могу сказать "нет", когда люди требуют от меня что-то, что я не хочу делать	
9. Я хвалю себя после того, как сделаю что-нибудь хорошее	
10. Я стараюсь не употреблять алкоголь в большом количестве	
11. Я делаю специальные упражнения, чтобы сохранить здоровье	
12. Я обычно нахожу время, чтобы поддерживать отношения с людьми, которые мне приятны	
13. Я предпочитаю здоровую пищу, а не сухие пайки	

Вопрос	Балл
14. У меня есть время для занятий увлекательным хобби	
15. Иногда я могу поставить свои интересы выше интересов других, даже если это кому-то может не понравиться	
16. Я считаю, что каждый сам должен отвечать за решение своих проблем	
17. Я предпочитаю работать в удобном мне темпе, чем сразу выкладываться на все 100%	
18. Я могу сам(а) принимать решения, а не ждать советов окружающих	
19. Я избегаю употребления наркотиков и табака	
20. Я не способен(на) признавать и доказывать другим свои достоинства	
Итого	

Результаты:

более 54 баллов – результат выше среднего. Люди, имеющие данный общий балл, умеют заботиться о себе достаточно хорошо, поэтому им легче, чем другим, в искренней форме проявлять заботу об окружающих в тех ситуациях, когда это необходимо;

40–54 баллов – средний результат. Те, кто имеет данный балл, как правило, стараются заботиться о себе, но они могли бы улучшить свой результат;

ниже 40 баллов – результат ниже среднего. Эти люди заботятся о себе недостаточно хорошо. Возможно, что они часто имеют чувство вины перед собой/окружающими или низкий уровень ассертивности.

Задание 2

Вспомните и напишите ситуацию, в которой вы испытали стресс после взаимодействия с коллегами, администрацией или учащимися.

_____

_____

_____

_____

Как могли повести себя участники этой ситуации, чтобы она не была стрессовой?

_____

_____

_____

_____

Задание 3

Девять советов М. Беркли-Ален (*Беркли-Ален М.* Забытое искусство слушать. СПб., 1997).

1. Увеличьте на полчаса свой обеденный перерыв (с разрешения администрации).

2. Сделайте себе небольшой подарок (букет цветов, билет в театр, ужин в ресторане и т.д.).

3. Разрешите себе побыть некоторое время в одиночестве.

4. Найдите время с удовольствием заняться своим любимым делом.

5. Позвольте себе полдня провести за "ничегонеделанием".

6. Займитесь тем, чем вы давно уже хотели заняться, но на что никогда не хватало времени.

7. В выходной день позвольте себе подольше поспать.

8. Похвастайтесь перед другом или родственниками своими достижениями.

9. Потратьте некоторую сумму из своих сбережений и купите себе какую-нибудь безделушку.

10. _____

11. _____

Пункты 10 и 11 – это ваши замечательные уникальные рекомендации.

Занятие 6
Саморегуляция

Саморегуляция (в переводе с латинского – "приводить в порядок", "налаживать") – это управление своим психоэмоциональным состоянием, достигаемое путем воздействия человека на самого себя с помощью слов, мысленных образов, управления мышечным тонусом и дыханием.

Приемы и способы саморегуляции:

1) метод произвольного самовнушения;

2) аутотренинг;

3) релаксация;

4) дыхательная гимнастика;

5) визуализация.

Задание 1

Ответьте на вопросы:

Что помогает мне поднять настроение, переключиться? _____

_____

_____

Что я могу использовать для себя из вышеперечисленного? _____

_____

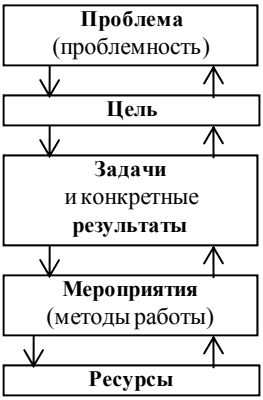
_____

З а н я т и е 7
Потребности и возможности

З а д а н и е 1
Проект и стратегии его реализации

В соответствии со схемой и таблицей составьте для себя проект профилактики эмоционального выгорания и наметьте стратегии его реализации.

Схема проекта



Нисходящие стрелки показывают логическую последовательность формулирования частей проекта. *Восходящие* – последовательность его осуществления.

Таблица для составления проекта

Компоненты проекта	Объективные свидетельства (показатели, обоснования)	Внешние условия (факторы, предпосылки)
Постановка проблемы 1. Почему возникла необходимость в выполнении проекта? 2. Почему решение данной проблемы – приоритетная задача?	Какие источники информации, помимо самого заявителя, свидетельствуют о том, что проблема существует и ее важно решить?	Какие события, условия или решения, находящиеся вне контроля проекта, необходимы для того, чтобы: выполнение поставленных задач способствовало продвижению к поставленной цели; достижение запланированных результатов приводило бы к выполнению задач
Цель 1. Какова цель, на движение к которой направлена деятельность в рамках проекта? Как она связана с решением данной задачи? 2. Как действия, предусмотренные проектом, изменяют существующую ситуацию?	1. Каковы средства проверки продвижения к цели? 2. Каким образом можно убедиться, что проект вносит ожидаемый вклад в продвижение к цели? 3. Предусматривается ли проектом сбор данных, позволяющих измерять степень продвижения к цели?	

Компоненты проекта	Объективные свидетельства (показатели, обоснования)	Внешние условия (факторы, предпосылки)
Задачи и ожидаемые результаты 1. Какой конкретный эффект должен быть во время выполнения проекта, т.е. если проект будет завершен, то какого конкретного улучшения или изменения следует ожидать в себе? 2. Как выполнение поставленных задач приближает ситуацию к достижению заявленных целей? 3. Какие результаты необходимо получить для выполнения поставленных задач?	1. Какие свидетельства, данные и показатели подтверждают, что проект выполнил свою задачу? 2. Каковы конкретные количественные методы измерения результатов, позволяющие проверяющему судить о степени выполнения работ по проекту? 3. Предусматривается ли проектом сбор данных, позволяющих контролировать и корректировать ход выполнения работ?	

Опишите, какие мероприятия вы планируете в ходе проекта.
Продумайте смысл каждого мероприятия.
Проанализируйте риск.
Какие вам необходимы для реализации мероприятий ресурсы?
Цель мероприятий и ожидаемый результат.
Результаты своей работы занесите в таблицу.

№	Проведенное мероприятие	Содержание мероприятия	Риск	Необходимые ресурсы	Цель	Результат

ЛИТЕРАТУРА

Основная

1. *Андреева И.* Эмоциональная компетентность в работе учителя // Сельская школа. 2007. № 3.
2. *Андреев В.И.* Конфликтология: Искусство спора, ведения переговоров, разрешения конфликтов. Казань, 1992.
3. *Анриади И.П.* Основы педагогического мастерства: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений. М., 1999.
4. *Андриади И.П.* Конфликты, причины их возникновения и некоторые аспекты педагогического вмешательства в конфликт. М., 1990.
5. *Вежковец И.* Как быть уверенным в себе // Школьный психолог. 2006. № 15.
6. *Дубровский А.* Советы раздраженному учителю // Сельская школа. 2006. № 3.
7. *Ефремов К.* Эмоциональное выгорание и как с ним бороться // Социальная педагогика. 2007. № 2.

8. *Ефремов К.* Стресс: первобытный, цивилизованный, школьный // Сельская школа. 2004. № 3.
9. *Журавлева Г.* "Эмоциональное выгорание" в педагогической деятельности и способы его профилактики // Народное образование. 2008. № 5.
10. *Зеленова Н.В.* Программа деятельности педагога-психолога в образовательном учреждении по сохранению психического здоровья педагогов // Школьный психолог. 2005. № 13.
11. Комната психологической разгрузки "Тайны востока". Конкурс. Номинация // Школьный психолог. 2005. № 3.
12. *Осухова Н.Г.* Не думай о клиенте свысока // Школьный психолог. 2003. № 3.
13. *Осухова Н., Новесевникова В.* Профилактика профессионального выгорания // Школьный психолог. 2006. № 16.
14. *Петрушин В.* Как сохранить психическое здоровье. Советы психолога // Сельская школа. 2008. № 5.
15. Савченко М. Тренинг "Уверенность" // Школьный психолог, 2005, № 3.
16. Степанов С. Эмоции высокого напряжения. // Мы и мир. Психологическая газета, 2008, № 4.
17. Филина С. О синдроме профессионального выгорания учителя. // Вопросы психологии, 1994, № 6.
18. Фомина А. Как улучшить настроение? // Школьный психолог, 2006, № 2.
19. Формалюк Т. Синдром эмоционального сгорания и техника безопасности. // Школьный психолог, 2003, № 7.
20. Хухлаева О. Давайте учиться не "гореть" // Школьный психолог, 2006, № 4.
21. Я работаю психологом… Опыт, размышления, советы / Под ред. И.В.Дубровиной. М., 1999.

Дополнительная

1. *Петрушин С.В.* Психологический тренинг в многочисленной группе (методика развития компетентности в общении в группах от 40 до 100 человек). 3-е изд. М., 2004.
2. *Родионов М., Ступницкая К.* Учительский стресс // Школьный психолог. 2006. № 2.
3. *Родионов В.* Антистрессовый классный час // Школьный психолог. 2006. № 8.
4. *Родионов В., Ступницкая М.* Прививка от стресса // Школьный психолог. 2006. № 21.
5. *Родионов В.* Антисстресс // Школьный психолог. 2005. № 21, 24.
6. *Ромек Е.* Логика эмоций // Школьный психолог. 2006. № 24.
7. *Резапкина З.* Психологический портрет учителя // Школьный психолог. 2006. № 6, 7.

Приложение 1

МЕТОДИКА ДИАГНОСТИКИ УРОВНЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО "ВЫГОРАНИЯ"*

Эмоциональное "выгорание" – это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия.

Эмоциональное "выгорание" – это приобретенный стереотип эмоционального, чаще всего профессионального, поведения. "Выгорание" – отчасти функциональный стереотип, поскольку позволяет человеку дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы. В то же время могут возникать его дисфункциональные следствия, когда "выгорание" от-

* Автор методики В.В. Бойко.

рицательно сказывается на исполнении профессиональной деятельности и отношениях с партнерами,

Проверьте себя. Если вы являетесь профессионалом в какой-либо сфере взаимодействия с людьми, вам будет интересно увидеть, в какой степени у вас сформировалась психологическая защита в форме эмоционального выгорания. Читайте суждения и отвечайте "да" или "нет". Примите во внимание, что, если в формулировках опросника идет речь о партнерах, то имеются в виду субъекты вашей профессиональной деятельности — пациенты, клиенты, потребители, заказчики, учащиеся и другие люди, с которыми вы ежедневно работаете.

Тест

1. Организационные недостатки на работе постоянно заставляют нервничать, переживать, напрягаться.
2. Сегодня я доволен своей профессией не меньше, чем в начале карьеры.
3. Я ошибся в выборе профессии или профиля деятельности (занимаю не свое место).
4. Меня беспокоит то, что я стал хуже работать (менее продуктивно, качественно, медленнее).
5. Теплота взаимодействия с партнерами очень зависит от моего настроения – хорошего или плохого.
6. От меня как профессионала мало зависит благополучие партнеров.
7. Когда я прихожу с работы домой, то некоторое время (часа 2–3) мне хочется побыть наедине, чтобы со мной никто не общался.
8. Когда я чувствую усталость или напряжение, то стараюсь поскорее решить проблемы партнера (свернуть взаимодействие).
9. Мне кажется, что эмоционально я не могу дать партнерам того, что требует профессиональный долг.
10. Моя работа притупляет эмоции.
11. Я откровенно устал от человеческих проблем, с которыми приходится иметь дело на работе.
12. Бывает, я плохо засыпаю (сплю) из-за переживаний, связанных с работой.
13. Взаимодействие с партнерами требует от меня большого напряжения.
14. Работа с людьми приносит все меньше удовлетворения.
15. Я бы сменил место работы, если бы представилась возможность.
16. Меня часто расстраивает то, что я не могу должным образом оказать партнеру профессиональную поддержку, услугу, помощь.
17. Мне всегда удается предотвратить влияние плохого настроения на деловые контакты.
18. Меня очень огорчает, если что-то не ладится в отношениях с деловым партнером.
19. Я настолько устаю на работе, что дома стараюсь общаться как можно меньше.

20. Из-за нехватки времени, усталости или напряжения часто уделяю внимания партнеру меньше, чем положено.

21. Иногда самые обычные ситуации общения на работе вызывают раздражение.

22. Я спокойно воспринимаю обоснованные претензии партнеров.

23. Общение с партнерами побудило меня сторониться людей.

24. При воспоминании о некоторых коллегах по работе или партнерах у меня портится настроение.

25. Конфликты или разногласия с коллегами отнимают много сил и эмоций.

26. Мне все труднее устанавливать или поддерживать контакты с деловыми партнерами.

27. Обстановка на работе мне кажется очень трудной, сложной.

28. У меня часто возникают тревожные ожидания, связанные с работой: что-то должно случиться, как бы не допустить ошибки, смогу ли сделать все, как надо, не сократят ли и т.п.

29. Если партнер мне неприятен, я стараюсь ограничить время общения с ним или меньше уделять ему внимания.

30. В общении на работе я придерживаюсь принципа: "Не делай людям добра, не получишь зла".

31. Я охотно рассказываю домашним о своей работе.

32. Бывают дни, когда мое эмоциональное состояние плохо сказывается на результатах работы (меньше делаю, снижается качество, случаются конфликты).

33. Порой я чувствую, что надо проявить к партнеру эмоциональную отзывчивость, но не могу.

34. Я очень переживаю за свою работу.

35. Партнерам по работе отдаешь внимания и заботы больше, чем получаешь от них признательности.

36. При мысли о работе мне обычно становится не по себе: начинает колоть в области сердца, повышается давление, появляется головная боль.

37. У меня хорошие (вполне удовлетворительные) отношения с непосредственным руководителем.

38. Я часто радуюсь, видя, что моя работа приносит пользу людям.

39. Последнее время (или как всегда) меня преследуют неудачи в работе.

40. Некоторые стороны (факты) моей работы вызывают глубокое разочарование, повергают в уныние.

41. Бывают дни, когда контакты с партнерами складываются хуже, чем обычно.

42. Я разделяю деловых партнеров (субъектов деятельности) хуже, чем обычно.

43. Усталость от работы приводит к тому, что я стараюсь сократить общение с друзьями и знакомыми.

44. Я обычно проявляю интерес к личности партнера помимо того, что касается дела.

45. Обычно я прихожу на работу отдохнувшим, со свежими силами, в хорошем настроении.

46. Я иногда ловлю себя на том, что работаю с патнерами автоматически, без души.

47. По работе встречаются настолько неприятные люди, что невольно желаешь им чего-нибудь плохого.

48. После общения с неприятными партнерами у меня бывает ухудшение физического иди психического самочувствия.

49. На работе я испытываю постоянные физические психологические перегрузки.

50. Успехи в работе вдохновляют меня.

51. Ситуация на работе, в которой я оказался, кажется безысходной (почти безысходной).

52. Я потерял покой из-за работы.

53. На протяжении последнего года была жалоба (были жалобы) в мой адрес со стороны партнера(ов).

54. Мне удается беречь нервы благодаря тому, что многое из происходящего с партнерами я не принимаю близко к сердцу.

55. Я часто с работы приношу домой отрицательные эмоции.

56. Я часто работаю через силу.

57. Прежде я был более отзывчивым и внимательным к партнерам, чем теперь.

58. В работе с людьми руководствуюсь принципом: не трать нервы, береги здоровье.

59. Иногда иду на работу с тяжелым чувством: как все надоело, никого бы не видеть и не слышать.

60. После напряженного рабочего дня я чувствую недомогание.

61. Контингент партнеров, с которым я работаю, очень трудный.

62. Иногда мне кажется, что результаты моей работы не стоят тех усилий, которые я затрачиваю.

63. Если бы мне повезло с работой, я был бы более счастлив.

64. Я в отчаянии из-за того, что на работе у меня серьезные проблемы.

65. Иногда я поступаю со своими партнерами так, как не хотел бы, чтобы поступали со мной.

66. Я осуждаю партнеров, которые рассчитывают на особое снисхождение, внимание.

67. Чаще всего после рабочего дня у меня нет сил заниматься домашними делами.

68. Обычно я тороплю время: скорей бы рабочий день кончился.

69. Состояния, просьбы, потребности партнеров обычно меня искренне волнуют.

70. Работая с людьми, я обычно как бы ставлю экран, защищающий от чужих страданий и отрицательных эмоций.

71. Работа с людьми (партнерами) очень разочаровала меня.

72. Чтобы восстановить силы, я часто принимаю лекарства.

73. Как правило, мой рабочий день проходит спокойно и легко.

74. Мои требования к выполняемой работе выше, чем то, чего я достигаю в силу обстоятельств.

75. Моя карьера сложилась удачно.

76. Я очень нервничаю из-за всего, что связано с работой.

77. Некоторых из своих постоянных партнеров я не хотел бы видеть и слышать.

78. Я одобряю коллег, которые полностью посвящают себя людям (партнерам), забывая о собственных интересах.

79. Моя усталость на работе обычно мало сказывается (никак не сказывается) в общении с домашними и друзьями.

80. Если предоставляется случай, я уделяю партнеру меньше внимания, но так, чтобы он этого не заметил.

81. Меня часто подводят нервы в общении с людьми на работе.

82. Ко всему (почти ко всему), что происходит на работе я утратил интерес, живое чувство.

83. Работа с людьми плохо повлияла на меня как на профессионала – обозлила, сделала нервным, притупила эмоции.

84. Работа с людьми явно подрывает мое здоровье.

Обработка данных

Каждый вариант ответа предварительно оценен компетентными судьями тем или иным числом баллов (указывается в "ключе" рядом с номером суждения в скобках). Это сделано потому, что признаки, включенные в симтом, имеют разное значение в определении его тяжести. Максимальную оценку – 10 баллов – получил от судей признак, наиболее показательный для симптома.

В соответствии с "ключом":

1) определяется сумма баллов раздельно для каждого из 12 симптомов "выгорания";

2) подсчитывается сумма показателей симптомов для каждой из трех фаз формирования "выгорания";

3) находится итоговый показатель синдрома "эмоционального выгорания" (сумма показателей всех 12 симптомов).

Напряжение

1. Переживание психотравмирующих обстоятельств: +1(2), +13(3), +25(2), –37(3), +49(10), +61(5), –73(5).

2. Неудовлетворенность собой: –2(3), +14(2), +26(2), –38(10), –50(5), +62(5), +74(3).

3. "Загнанность в клетку": +3(10), +15(5), +27(2), +39(2), +51(5), +63(1), –75(5).

4. Тревога и депрессия: +4(2), +16(3), +28(5), +40(5), +52(10), +64(2), +76(3).

Резистенция

1. Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование: +5(5), –17(3), +29(10), +41(2), +53(2), +65(3), +77(5).

2. Эмоционально-нравственная дезориентация: +6(10), –18(3), +30(3), +42(5), +54(2), +66(2), –78(5).

3. Расширение сферы экономии эмоций: +7(2), +19(10), –31(2), +43(5), +55(3), +67(3), –79(5).

4. Редукция профессиональных обязанностей: +8(5), +20(5), +32(2), –44(2), +56(3), +68(3), +80(10).

Истощение

1. Эмоциональный дефицит: +9(3), +21(2), +33(5), –45(5), +57(3), –69(10), +81(2).

2. Эмоциональная отстраненность: +10(2), +22(3), –34(2), +46(3), +58(5), +70(5), +82(10).

3. Личностная отстраненность (деперсонализация): +11(5), +23(3), +35(3), +47(5), +59(5), +72(2), +83(10).

4. Психосоматические и психовегетативные нарушения: +12(3), +24(2), +36(5), +48(3), +60(2), +72(10), +84(5).

Интерпретация результатов

Предложенная методика дает подробную картину синдрома "эмоционального выгорания". Прежде всего надо обратить внимание на отдельно взятые симптомы. Показатель выраженности каждого симптома колеблется в пределах от 0 до 30 баллов:

9 и менее баллов – несложившийся симптом;

10–16 баллов – складывающийся симптом;

16 и более баллов – сложившийся симптом.

Симптомы с показателями 20 и более баллов относятся к доминирующим в фазе или во всем синдроме "эмоционального выгорания".

Методика позволяет увидеть ведущие симптомы "выгорания". Существенно важно отметить, к какой фазе формирования стресса относятся доминирующие симптомы и в какой фазе их наибольшее число.

Дальнейший шаг в интерпретации результатов опроса – осмысление показателей фаз развития стресса "напряжение", "резистенция" и "истощение". В каждой из них оценка возможна в пределах от 0 до 120 баллов. Однако сопоставление баллов, полученных для фаз, неправомерно, ибо не свидетельствует об их относительной роли или вкладе в синдром. Дело в том, что измеряемые в них явления существенно разные – реакция на

внешние и внутренние факторы, приемы психологической защиты, состояние нервной системы. По количественным показателям правомерно судить только о том, насколько каждая сформировалась, какая фаза сформировалась в большей или меньшей степени:

36 и менее баллов – фаза не сформировалась;

37–60 баллов – фаза в стадии формирования;

61 и более баллов – сформировавшаяся фаза.

Оперируя смысловым содержанием и количественными показателями, подсчитанными для разных фаз формирования синдрома "выгорания", можно дать достаточное объемную характеристику личности и, что не менее важно, наметить индивидуальные меры профилактики и психокоррекции. Освещаются следующие вопросы:

какие симптомы доминируют?

какими сложившимися и доминирующими симптомами сопровождается "истощение"?

объяснимо ли "истощение" (если оно выявлено) факторами профессиональной деятельности, вошедшими в симптоматику "выгорания", или субъективными факторами?

какой симптом (какие симптомы) более всего отягощают эмоциональное состояние личности?

в каких направлениях надо влиять на производственную обстановку, чтобы снизить нервное напряжение?

какие признаки и аспекты поведения самой личности подлежат коррекции, чтобы эмоциональное "выгорание" не наносило ущерба ей, профессиональной деятельности и партнерам?

Приложение 2

СПОСОБЫ САМОРЕГУЛЯЦИИ

Способы, связанные с управлением дыханием и тонусом мышц

Способ 1

Упражнение. Сидя или стоя, постарайтесь, по возможности, расслабить мышцы тела и сосредоточьте внимание на дыхании.

На счет 1–2–3–4 делайте медленный глубокий вдох (при этом живот выпячивается вперед, а грудная клетка остается неподвижна).

На следующие четыре счета задержите дыхание.

Делайте плавный выдох на счет 1–2–3–4–5–6.

Задержите дыхание перед следующим вдохом на счет 1–2–3–4.

Уже через 3–5 мин такого дыхания вы заметите, что ваше состояние стало заметно спокойнее и уравновешеннее.

Способ 2

Упражнение. Сядьте удобно, откиньтесь на спинку стула, закройте глаза.

Сосредоточьтесь на своем дыхании.

Сделайте полный вдох, затем легкий спокойный выдох. Ощутите, как воздух "вливается" в вас, заполняет сначала брюшную полость, затем грудную клетку и легкие.

Спокойно, без усилий сделайте новый вдох и опять легкий, спокойный выдох.

Продолжайте дышать в таком же удобном для вас ритме.

Обратите внимание, какие части вашего тела соприкасаются со стулом и полом.

В тех частях тела, где поверхность поддерживает вас, постарайтесь ощутить эту поддержку немного сильнее. Вообразите, что кресло и пол приподнимаются, чтобы поддержать вас.

Расслабьте те мышцы, с помощью которых вы сами поддерживаете себя.

Немного побудьте в таком состоянии. Почувствуйте опять ритм своего спокойного дыхания, воздух, заполняющий вас при вдохе и "вытекающий" при выдохе, поверхности, которые вас поддерживают.

Теперь сожмите кулаки, но сильнее, чем в предыдущий раз. Подержите их сжатыми несколько секунд, а затем разожмите. Почувствуйте, что руки расслабились еще больше.

Сожмите кулаки в третий раз, но теперь так сильно, как только возможно. Через несколько секунд разожмите и немного посидите в расслабленном состоянии. Не забудьте опять почувствовать свое дыхание, воздух поверхности.

Проводите такое же троекратное напряжение-расслабление с другими мышцами тела: руки, ноги, спина, плечи, шея.

После этого напрягите одновременно все мышцы так сильно, как только сможете. Постарайтесь сохранить это напряжение секунд 10.

Затем дайте напряжению постепенно уйти – пусть ваше тело вяло обмякнет в кресле. Отметьте, какими ощущениями все сопровождается, насколько замедлен и глубок вдох после того, как вы начали освобождаться от напряжения, и как ощущается уход, "вытекание" напряжения.

Продолжая спокойно сидеть, углубите состояние расслабления, мысленно прослеживая каждую часть своего тела, позволяя ей тем самым расслабиться еще больше. Мысленно медленно продвигайтесь по всем частям тела, при необходимости возвращайтесь к некоторым из них до тех пор, пока не почувствуете, что достигли удовлетворяющего вас уровня расслабления во всем теле. Дайте возможность чувству внутренней умиротворенности разлиться по всему телу.

Способ 3

Упражнение. Поскольку в ситуации раздражения, гнева мы забывает делать нормальный выдох, то:

глубоко выдохните;

задержите дыхание так долго, как сможете;
сделайте несколько глубоких вдохов;
снова задержите дыхание.

Способы, связанные с управлением тонусом мышц, движением

Способ 4

Расслабить все мышцы сразу не удастся, поэтому сосредоточьте внимание на наиболее напряженных частях тела.

Упражнение. Сядьте удобно, если есть возможность, закройте глаза.

Дышите глубоко и медленно.

Пройдитесь внутренним взором по всему вашему телу, начиная от макушки до кончиков пальцев ног (либо в обратной последовательности) и найдите места наибольшего напряжения (часто это бывает рот, губы, челюсти, шея, затылок, плечи, живот).

Постарайтесь еще сильнее напрячь места зажимов (до дрожания мышц), делайте это на вдохе).

Почувствуйте это напряжение.

Резко сбросьте напряжение – делайте это на выдохе.

Сделайте так несколько раз.

В хорошо расслабленной мышце вы почувствуете ощущение тепла и приятной тяжести.

Если зажим снять не удается, особенно на лице, попробуйте разгладить его с помощью легкого самомассажа круговыми движениями пальцев (можно делать гримасы – удивления, радости и пр.).

Способ 5

Упражнение "*Лимон*" (управление состоянием мышечного расслабления и напряжения). Сядьте удобно: руки свободно положите на колени, плечи и голова опущены, глаза закрыты.

Мысленно представьте себе, что у вас в правой руке лежит лимон.

Начинайте медленно сжимать его до тех пор, пока не почувствуете, что "выжали" весь сок.

Расслабьтесь, запомните свои ощущения и представьте себе, что лимон находится в левой руке.

Повторите упражнение.

Вновь расслабьтесь и запомните свои ощущения.

Выполните упражнение одновременно двумя руками.

Расслабьтесь и насладитесь состоянием покоя.

Способ 6

Упражнение "*Сосулька*". Встаньте, закройте глаза, руки поднимите вверх.

Представьте, что вы – сосулька или мороженое.

Напрягите все мышцы вашего тела и запомните эти ощущения.

Замрите в этой позе на 1–2 мин.

Представьте, что под действием солнечного тепла вы начинаете медленно таять.

Расслабляйте постепенно кисти рук, затем мышцы шеи, плеч, корпуса, ног и т.д. Запомните ощущения в состоянии расслабления.

Упражнение можно выполнять лежа на полу.

Способ 7

Упражнение "*Воздушный шар*". Встаньте, закройте глаза, руки поднимите вверх, наберите воздух.

Представьте, что вы – большой воздушный шар, наполненный воздухом.

Постойте в такой позе 1–2 мин, напрягая мышцы тела.

Представьте себе, что в шаре появилось небольшое отверстие и медленно начинайте выпускать воздух, одновременно расслабляя мышцы тела: кисти рук, затем мышцы плеч, шеи, корпуса, ног и т.д.

Запомните ощущение в состоянии расслабления.

Выполняйте упражнение до достижения оптимального психоэмоционального состояния.

Способы, связанные с воздействием слова

Способ 8

Самоприказы. Самоприказ – короткое, отрывистое распоряжение, отданное самому себе.

Применяйте самоприказ, когда убеждены, что надо вести себя тем или иным образом, но испытываете трудности с выполнением.

"Разговаривать спокойно!"

"Молчать, молчать!"

"Не поддаваться на провокацию!" – это помогает сдерживать эмоции, вести себя достойно.

Сформулируйте самоприказ.

Мысленно повторите его несколько раз.

Способ 9

Самоодобрение (*самопоощрение*). Часто люди не получают положительной оценки своего поведения со стороны. Это, особенно в ситуациях повышенных нервно-психических нагрузок, – одна из причин увеличения нервозности, раздражения. Поэтому полезно поощрять себя самим.

В случае даже незначительных успехов целесообразно хвалить себя, мысленно говоря: "Молодец!", "Умница!", "Здорово получилось!"

Находите возможность хвалить себя в течение рабочего дня 3–5 раз!

Способы, связанные с использованием образов

Способ 10

Чтобы использовать образы для саморегуляции, специально запоминайте ситуации, события, в которых вы чувствовали себя комфортно, расслабленно, спокойно, – это ваши ресурсные ситуации.

Упражнение "*Определение модальности каждого члена группы*". Для этого все участники тренинга определяют с помощью теста "Ваша репрезентативная система" свою ведущую модальность. Тренер рассказывает об основных модальностях, приводит примеры.

Материал: таблицы с характеристикой каждого типа модальности.

Ресурсные ситуации старайтесь запоминать в трех основных модальностях, присущих человеку. Для этого запоминайте:

1) зрительные образы, события (что вы видите: облака, цветы, лес);
2) слуховые образы (какие звуки вы слышите: пение птиц, журчание ручья, шум дождя, музыка);
3) ощущения в теле (что вы чувствуете: тепло солнечных лучей на своем лице, брызги воды, запах цветущих яблонь, вкус клубники).

При ощущении напряженности, усталости (все это нужно проделать):

1) сядьте удобно, по возможности, закрыв глаза;
2) дышите медленно и глубоко;
3) вспомните одну из ваших ресурсных ситуаций;
4) проживите её заново, вспоминая все сопровождающие её зрительные, слуховые и телесные ощущения;
5) побудьте внутри этой ситуации несколько минут;
6) откройте глаза и вернитесь к работе.

Способ 11

Упражнение "*Разгладим море*". Представьте себе какую-то конфликтную ситуацию.

Проследите, какие ощущения возникают в вашем теле. Часто в таких ситуациях возникает дискомфортное состояние (давление, сжатие, жжение, пульсация).

Закройте глаза, посмотрите внутренним взором в область грудины и представьте бущующее "огненное море" эмоций и визуально рукой разгладьте это море до ровного зеркала. Что вы теперь чувствуете?

Попробуйте ещё раз.

Способ 12

Упражнение "*Зёрнышко*". Сидя спокойно, в расслабленном состоянии, представьте, что в самом центре вашего существа есть маленькая частица, которая очень спокойна и счастлива. Не затронутая всеми страхами и заботами о будущем, пребывает она там в полнейшем мире, силе и счастье.

До неё нельзя добраться, прикоснуться. Если вы пожелаете, её можно представить в виде некоего образа – язычка пламени, драгоценного камня или потаенного озера, спокойного, с гладкой, без малейшей зыби, поверхностью.

Преисполненная глубокой умиротворенностью и радостью, спокойствием и силой, она находится в полной безопасности. Она там, глубоко в вас.

Представьте теперь, что это пламя, это драгоценный камень или озеро, находящиеся глубоко, в самом центре, в самом ядре вас, – вы сами.

Представьте, что этот потаенный центр всегда пребывает в вас, оставаясь там таким же спокойным и тихим, через какие бы трудности вы ни проходили, и что, если вы захотите, то можете в любой момент научиться припоминать, что эта частица есть внутри.

Представьте конфликтную ситуацию, когда-либо бывшую в вашей жизни. Войдите в неё. Что вы чувствуете?

Вспомните о вашей внутренней частице умитворенности, счастья и силы. Увеличьте её до размера вашего тела. Что вы теперь чувствуете?

Способ 13

Упражнение. Сядьте удобно, по возможности, закрыв глаза.

Дышите медленно и глубоко.

Вспомните одну из ваших ресурсных ситуаций.

Проживите её заново, вспоминая все сопровождающие её зрительные, слуховые и телесные ощущения.

Побудьте внутри этой ситуации несколько минут.

Откройте глаза и вернитесь к работе.

Упражнение "*Телеграмма*". Напишите 11 слов в телеграмме любому участнику группы, психологу, другу. Это может быть пожелание следующей группе, тренеру, отзыв о нашей совместной работе, напутствие тем, кто все это время был рядом.

ПОДГОТОВКА ДЕМОКРАТИЧЕСКОГО УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА К НОВЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ СТАНДАРТАМ

СБОРНИК НАУЧНЫХ СТАТЕЙ
И УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ

Ред.-сост. *Г.Б. Корнетов*

Оригинал-макет подготовила *Т.Л. Самохина*

Изд. № 560. Формат 60×90/16. Печать офсетная.
Уч.-изд. л. 13,8. Усл. печ. л. 12,5. Тираж 1000 экз. Заказ № 559

Академия социального управления
Москва, Енисейская ул., д. 3, корп. 5